

**Evaluación Curricular de una Institución Educativa oficial del municipio de Palmar de
Varela**

**Yuranis Brochado Guardo
Karina Caballero Ochoa
Luz América Herrera Castellanos
Mary Morales Quijano
Zuleima Truyol de León.**

Trabajo de Profundización para Optar el Título de Magíster En Educación

**Fernando Iriarte Díaz Granados
Tutor**

**Universidad del Norte
Programa de Maestría en Educación con Énfasis en Currículo y Evaluación
Barranquilla
2016**

Nota de Aceptación

Aprobado por el comité de Grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la universidad del Norte para optar el título de Magíster en Educación

Fernando Iriarte Díaz Granados
Tutor del Proyecto

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Reconocimiento

Las autoras hacen merecido reconocimiento a la gobernación del Atlántico, a través de su Programa de Formación en Maestrías, quien durante la administración 2014 dio apertura a la convocatoria de 435 cupos para que docentes y directivos docentes de instituciones educativas de los municipios del Departamento tuviesen la oportunidad de acceder por méritos académicos a estudios de maestría con la finalidad de mejorar la calidad de la educación atlanticense. El compromiso es personal, la formación recibida hace una aproximación valiosa a procesos de calidad y el agradecimiento es inmenso.

Dedicatoria

A Dios, mi fuerza espiritual que no me abandona y va delante de mí abriendo sendas donde pienso que no hay.

A Mariangel, mi pequeña, a quien le robé tiempo valioso; A mi esposo, que no me dejó caer con su serenidad y comprensión.

A mi madre, hermanas, suegra y “los de la casa”, por entender y suplirme cuando no podía estar.

A mi rector, coordinadora, compañeros y amigos de labor quienes me ofrecieron comprensión y apoyo total.

Al maravilloso “Equipo de investigación” por acogerme, valorarme y sobrellevar mi intenso estrés, a la IETECI por abrir sus puertas al proceso de evaluación curricular y por supuesto a Fernando Iriarte, mi tutor por su valiosa orientación.

“Dios obra en maneras que no podemos entender...Jesús confío en ti” (Zule)

A Dios, por haberme permitido llegar hasta la concreción de este sueño, colocando en mi camino personas que han sido mi soporte y compañía durante este periodo de estudio.

A mi adorada hija Mariana, quien me prestó el tiempo que le pertenecía, para terminar, y me motivó con sus tiernas palabras “tu puedes” “no te rindas” ·gracias mi muñeca de chocolate”.

A José por su apoyo incondicional y por creer en mí.

A mi abuelito por su ayuda y compañía.

A mi tutor Fernando Iriarte que con su gran experiencia guio nuestro trabajo, gracias por su paciencia.

A mis familiares y amigos gracias por su comprensión y solidaridad.

(Yuranis)

Dedico este trabajo a Dios por bendecirme siempre y darme la oportunidad de vivir esta experiencia, por ser mi guía en cada decisión y darme la fortaleza para no desfallecer ante las adversidades.

A mis amados, esposo e hijas, por todo su amor, comprensión y sacrificio durante estos dos años, hoy retribuyo parte de este logro que no es mío es de ustedes.

A mis padres, hermanos y tía Gladys, por creer en mí, por ser mi ejemplo, apoyo incondicional y alentarme siempre en la consecución de mis metas.

A mis queridas compañeras y compañeros de trabajo por su capacidad de escucha y servicio y su disposición a mejorar cada día en el cumplimiento de nuestra labor.

A mi maravilloso equipo de investigación por acogerme y hacer parte de mi vida, fue un arduo trabajo que hoy vemos culminar satisfactoriamente gracias al esfuerzo y dedicación de cada una.

A mi maestro y tutor Fernando Iriarte por sus sabios consejos, sin su ayuda este logro no hubiera sido posible.

A todos mi inmenso cariño y agradecimiento. **(Karina)**

A Dios, mi fortaleza.

A mi esposo por su apoyo incondicional.

A mis hijos y familia por su tiempo, paciencia y comprensión.

A mi tutor Fernando Iriarte, maestro que deja huella en mi vida.

A mi gran equipo investigador de quienes aprendí mucho y con quienes viví esta gran experiencia de aprendizaje y de vida.

A la Universidad del Norte y el equipo docente por su apoyo permanente

A mis compañeras de trabajo por su comprensión y palabras constantes de ánimo

A la comunidad educativa de la IETECI que nos permitió desarrollar el estudio y llevarlo a feliz término.

(Luz)

A Dios mi fuente de bendición, todo se lo debo a Él.

¡A mi amado esposo e hijo por su apoyo y comprensión para cumplir mi sueño, los amo!

A Carlos Prasca por su liderazgo para la obtención de recursos en su gestión.

¡A mi tutor Fernando Iriarte por su liderazgo y orientación en este proceso, eres el mejor!

A la Uninorte porque este proceso de enseñanza y aprendizaje ha sido valioso y muy productivo, soy una maestra con una mentalidad diferente.

A mi grupo de investigación por su trabajo en equipo, apoyo y amistad en esta etapa de mi vida, gracias por su esfuerzo, disciplina y dedicación.

A la comunidad educativa IETECI por su colaboración y compromiso en este proceso. ¡Mil gracias!

(Mary)

Contenido

1. Introducción	17
2. Título	20
3. Justificación	21
4. Marco Teórico	23
4.1. Conceptualización del currículo	23
4.2. Fundamentos del currículo	23
4.2.1. Definición	35
4.2.2. Elementos del currículo	45
4.2.3. Tipos de currículo	47
4.3. Calidad educativa y evaluación curricular	48
4.3.1. Calidad	49
4.3.2. Planes de mejora y calidad educativa	53
4.3.3. Modelos de evaluación curricular	56
4.3.3.1. Modelo CIPP	58
4.4. Modelo pedagógico	59
4.4.1. Modelo pedagógico crítico social.	63
4.4.2. Aprendizaje significativo	66
4.4.3. Enseñanza para la comprensión	69
4.5. Inclusión	71
4.6. Los proyectos educativos planificación, gestión y evaluación	74
4.7. Las TICS en educación	80
4.8. Ambiente escolar	83
5. Planteamiento del problema	90
6. Objetivos	92
6.1. Objetivo General	92
6.2. Objetivos específicos	92
7. Metodología	93
7.1. Fase I. Evaluación Curricular	93
7.1.1. Etapa exploratoria	96
7.1.2. Etapa de insumos	98
7.1.2.1. Procedimientos para aplicar cuestionario TIC	104
7.1.3. Etapa de proceso	108
7.2. Fase II. Diseño colectivo y validación del plan de mejora	103
7.2.1. Etapa priorización de áreas de mejora	109
7.2.2. Etapa mesas de trabajo	110
7.2.3. Etapa de diseño del plan de mejoramiento	113
7.2.3.1. Etapa validación del plan	114

7.3. Contexto de aplicación	114
8. Resultados	113
8.1. Resultados del análisis documental	119
8.2. Análisis documental del modelo pedagógico	127
8.3. Análisis del currículo enseñado	143
8.3.1. Reporte de observación de clases	143
8.3.2. Reporte de análisis del plan de estudios.	149
8.3.3. Reporte de análisis de malla curricular	151
8.3.4. Hallazgos	156
8.4. Resultados y análisis de la encuesta realizada a estudiantes.	160
8.4.1. Horizonte institucional	160
8.4.1.1. Estudiantes	160
8.4.1.2. Docentes.	162
8.4.1.3. Padres de familia.	163
8.4.1.4. Triangulación horizonte institucional	164
8.4.2. Modelo pedagógico	167
8.4.2.1. Estudiantes.	167
8.4.2.2. Docentes.	172
8.4.2.3. Padres de familia	177
8.4.2.4. Triangulación modelo pedagógico	181
8.4.3. Inclusión	190
8.4.3.1. Estudiantes	190
8.4.3.2. Docentes	191
8.4.3.3. Padres de familia	192
8.4.3.4. Triangulación inclusión	193
8.4.4. Proyectos Institucionales	196
8.4.4.1. Estudiantes	195
8.4.4.2. Docentes.	199
8.4.4.3. Padres de familia.	202
8.4.1.2. Triangulación proyectos	203
8.4.5. Ambiente escolar	206
8.4.5.1. Estudiantes.	206
8.4.5.2. Docentes.	212
8.4.5.3. Padres de familia	215
8.4.5.4. Triangulación ambiente escolar	216
8.4.6. Resultados TIC	216
8.4.6.1. Resultados de la encuesta sobre el nivel de madurez TIC	223
8.4.6.2. Análisis de resultados apropiación de TIC	224
8.4.6.2.1. Gestión directiva	224
8.4.6.2.2. Gestión académica	226

8.4.6.2.3. Gestión financiera	227
8.4.6.2.4. Gestión comunitaria	227
8.5. Resultados y Análisis grupos focales por categorías de estudio	229
8.6. Triangulación De Resultados Obtenidos A Partir De Las Técnicas E Instrumentos Aplicados	260
8.7. Plan de mejoramiento	265
8.7.1. Concepto	265
8.7.2. Insumos para el Diseño del plan de Mejoramiento	266
8.7.2.1. Conclusiones mesa de trabajo. Horizonte institucional	270
8.7.2.2. Informes mesa de Trabajo Categoría. Ambiente escolar e inclusión	270
8.7.2.3. Informe mesa de Trabajo Categoría. Participación en planeación	270
8.7.3. Diseño del plan de Mejoramiento	272
9. Conclusiones	273
10. Recomendaciones	277
10.1. Modelo pedagógico y Horizonte Institucional	277
10.2. Ambiente escolar	277
10.3. Inclusión	279
10.4. TIC	
Referencias	
Anexos	

Lista de tablas

	Pags.
Tabla 1 Evolución del Currículo en Colombia	27
Tabla 1 Evolución del concepto de currículo	37
Tabla 2 Modelos de Evaluación curricular	57
Tabla 3 Fines de la educación	79
Tabla 5 Técnicas e Instrumentos utilizados	99
Tabla 6 Selección de Muestras	100
Tabla 7 Priorización de áreas de mejora	109
Tabla 8 Técnica e instrumentos Plan de mejoramiento	111
Tabla 9. Organización de mesas de trabajo por categorías de mejora	111
Tabla 10 Caracterización de las sedes	116
Tabla 11 Horizonte Institucional	165
Tabla 12 Modelo Pedagógico	182
Tabla 13 Inclusión	194
Tabla 14 Proyectos Institucionales	204
Tabla 15 Ambiente Escolar	216
Tabla 16 Horizonte Institucional	229
Tabla 17 Triangulación categoría horizonte institucional	233
Tabla 18 Modelo Pedagógico	234
Tabla 19 Triangulación categoría Modelo pedagógico	239

Tabla 20	Inclusión	240
Tabla 21	Triangulación categoría Inclusión	243
Tabla 22	Proyectos	244
Tabla 23	Triangulación categoría proyectos	252
Tabla 24	Ambiente Escolar (PACC	253
Tabla 25.	Triangulación categoría ambiente escolar	259
Tabla 26	Triangulación de Técnicas e instrumentos aplicados	260

Lista de Gráficos

	Págs.
<i>Gráfica 1</i> Esquema de Fases utilizadas como Metodología en este trabajo de grado	95
<i>Gráfica 2.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer el PEI de la institución	160
<i>Gráfica 3.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer la misión de la institución.	161
<i>Gráfica 4.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer la visión de la institución	161
<i>Gráfica 5</i> Porcentaje de docentes que manifiestan conocer el PEI de la institución	162
<i>Gráfica 6.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan conocer la misión de la institución	162
<i>Gráfica 7.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan conocer la visión de la institución	163
<i>Gráfica 8.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan conocer el PEI de la institución ...	163
<i>Gráfica 9</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan haber recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución.	167
<i>Gráfica 10.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan que los docentes les apoyan y les sugieren participar en actividades adicionales cuando alguien aprende más rápido un curso.	172
<i>Gráfica 11</i> Porcentaje de docentes que manifiestan conocer el modelo pedagógico de la Institución.	173
<i>Gráfica 12</i> Modelo pedagógico de la Institución	173
<i>Gráfica 13.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan que se especifican las competencias a desarrollar en cada una de las áreas del plan de estudios.	174
<i>Gráfica 14.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan que conocen el modelo pedagógico de tu institución.	177
<i>Gráfica 15.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan haber recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución.	178
<i>Gráfica 16.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan que los contenidos curriculares siempre son coherentes con el perfil del estudiante y responden a las necesidades de la comunidad.	179
<i>Gráfica 17.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan si la institución realiza charlas o campañas sobre apoyo a estudiantes con algún tipo de discapacidad.	190

<i>Gráfica 18.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan si la institución organiza charlas o campañas sobre cómo apoyar a estudiantes con diversas necesidades.....	192
<i>Gráfica 19.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan si la institución organiza charlas o campañas para informar sobre cómo apoyar a estudiantes con necesidades diversas.	193
<i>Gráfica 20.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan si los motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución.	197
<i>Gráfica 21.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan tener participación en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución.	197
<i>Gráfica 22.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan que se relacionan las actividades de los proyectos con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas.	198
<i>Gráfica 23.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan haber participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía).....	199
<i>Gráfica 24</i> Porcentaje de docentes que manifiestan que los motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución.	199
<i>Gráfica 25.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan que las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas.	200
<i>Gráfica 26.</i> Porcentaje de docentes que manifiestan en cuáles actividades del Programa por un Atlántico Competente en ciudadanía has participado.	201
<i>Gráfica 27.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan que la institución les da participación en los diferentes proyectos que se desarrollan en la institución.	202
<i>Gráfica 28.</i> Porcentaje de padres de familia que manifiestan que ha participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución.	203
<i>Gráfica 29.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan que la institución les permite utilizar los recursos que tienen para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc.	206
<i>Gráfica 30.</i> Porcentaje de estudiantes que manifiestan que Sienten que los toman en cuenta....	209

Lista de Anexos

	Págs.
Anexo A Formatos de verificación análisis documental.....	287
Anexo B Metodología en Secuencia Didáctica.....	318
Anexo C. Rúbrica de Evaluación de Clase Diligenciada	321
Anexo D Desarrollo de la Clase.....	323
Anexo E Rúbrica de Evaluación de Plan de Estudios Diligenciada	328
Anexo F Solicitud de permiso para aplicación de encuestas	340
Anexo G Encuesta Alumnos	341
Anexo H Encuesta Padres de Familia	345
Anexo I Encuesta Profesores	350
Anexo J Formato encuesta nivel de madurez TIC	357
Anexo K Solicitud de permiso para desarrollo de grupos focales	379
Anexo L Solicitud de invitados a grupos focales.....	380
Anexo M. Plan de acción para aplicación de encuestas	385
Anexo N. Plan de acción para aplicación de grupos focales.	387
Anexo Ñ Técnicas e instrumentos de plan de mejoramiento	388
Anexo O Protocolos Grupos Focales	385
Anexo P Solicitud de espacios para desarrollo de mesas de trabajo.....	398
Anexo Q Insumos Para el Diseño del Plan de Mejoramiento	399
Anexo R Sistematización de Información Socialización Docentes Ieteci	434
Anexo S Solicitud de espacio para validación del plan de mejoramiento	442
Anexo T Resultados y analisis de los datos para definir el niven de madurez TIC en la IETECI	443
Anexo U Plan de Mejoramiento	450
Anexo V Acta de validación del plan de mejoramiento	480

Resumen

En el presente trabajo, se desarrolló la evaluación curricular de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela (IETECI) de carácter oficial del departamento del Atlántico, entre el año 2015 y 2016. El propósito de la investigación consistió en evaluar el currículo de la IETECI teniendo en cuenta la percepción de estudiantes, docentes y padres de familia, con el fin de construir colectivamente un plan de mejora.

El problema planteado para la investigación se enfocó hacia cuáles serían los ajustes pertinentes para optimizar los procesos de calidad en la IETECI, de tal forma que permitieran fortalecer las áreas susceptibles de mejora en la institución. De este modo, se realiza una revisión teórica en torno a las conceptualizaciones de currículo, calidad, evaluación curricular y otros aspectos conceptuales categorizados durante el estudio realizado que dieron fundamento al desarrollo del presente trabajo.

La investigación se realizó aplicando la metodología estudio de caso apoyados en la investigación evaluativa caracterizada por la participación de la comunidad educativa, y con la implementación del modelo CIPP, para esto fue necesario proponer el desarrollo del trabajo en dos grandes fases: la primera, evaluación curricular que abarcó el análisis documental del cual se obtuvo información relevante para el diseño y aplicación de encuestas que aportaron datos cuantitativos susceptibles de contrastar con el desarrollo de grupos focales, proceso que se concluye con la triangulación de la información proporcionada por las técnicas e instrumentos mencionados. Una segunda fase de diseño del plan de mejoramiento en la que el desarrollo de mesas de trabajo permitió los insumos aportados por miembros de la comunidad educativa para así traducir en acciones una propuesta colectiva de mejoramiento que apunte a la transformación escolar.

La evaluación curricular realizada permitió identificar como áreas susceptibles de mejora: ausencia de apropiación de la misión y visión institucional, poca claridad conceptual del modelo pedagógico, falta de socialización sobre el proceso de inclusión, escasa participación y evaluación de los proyectos, ambiente escolar y uso de tic; para las que se propusieron acciones concretas a través de un plan de mejoramiento institucional socializado y validado por parte de la comunidad educativa.

Finalizado el proceso se pudo concluir que los planes de mejoramiento son una estrategia eficaz para asegurar procesos de calidad en las instituciones educativas respondiendo a las necesidades y exigencias de la sociedad globalizada. Así mismo, se reafirmó la relevancia que cobra la cualificación docente para liderar mecanismos de evaluación al interior de las escuelas.

1 Introducción

El presente documento describe el proceso de evaluación curricular en la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela, Atlántico, el cual se ha fundamentado en una revisión teórica sobre la evolución, historia y conceptualización de currículo; así mismo la concepción de calidad en las escuelas y diferentes elementos que en conjunto afectan las transformaciones en el campo educativo.

El principal objetivo de este trabajo ha sido la evaluación curricular y el diseño de un plan de mejora que contribuya a fortalecer procesos de calidad en la Institución. Para dar alcance a este objetivo se ha utilizado el estudio de caso apoyado en la investigación evaluativa caracterizada por la participación de la comunidad educativa y la aplicación del modelo CIPP, proponiendo dos grandes fases: una primera de evaluación curricular y la segunda de Diseño de plan de mejoramiento.

Se inicia la fase de evaluación curricular realizando un análisis documental mediante unas rejillas o formatos de verificación que permitieron la exploración del Proyecto Educativo Institucional para indagar todo lo relacionado en las cuatro áreas de gestión que lo componen, y otros documentos institucionales (planes de mejoramiento institucional, mallas curriculares, SIGCE, entre otros) y así obtener hallazgos que permitieran la toma de decisiones con respecto a las áreas a intervenir.

Una vez identificadas las áreas de mejora, se evidencian aspectos relevantes de algunos componentes que se encuentran susceptibles por mejorar en el currículo de la institución, se indaga teóricamente teniendo en cuenta los aspectos priorizados y se construye un marco teórico

que soporte la investigación y que dé una concreción sobre qué aspectos son importantes a tener en cuenta para fortalecer la evaluación curricular. Para obtener los insumos que den confiabilidad a la evaluación curricular, se utilizaron técnicas tales como encuestas y grupos focales y se diseñaron instrumentos, los cuales se aplicaron entre los diferentes miembros de la comunidad educativa: docentes, padres y estudiantes con el fin de indagar y confirmar los datos recolectados al realizar la revisión documental, permitiendo así la obtención de información relevante y pertinente que dé cuenta del estado real de la institución.

Con el fin de dar mayor validez y confiabilidad a los resultados se contrasta la información hallada a través de la técnica de triangulación entre los diferentes grupos de actores de la comunidad y se logra identificar 6 áreas susceptibles de mejora: apropiación del horizonte institucional, claridad conceptual modelo pedagógico, proceso de inclusión, participación y evaluación de proyectos institucionales, ambiente escolar y uso de tic.

Posteriormente se avanza a la fase de construcción del plan de mejoramiento, la cual inicia con la priorización de las áreas de mejora, continua con el desarrollo de mesas de trabajo en las cuales se utilizó la técnica de Meta plan para obtener insumos que permitieran el diseño de un plan de mejoramiento de construcción colectiva que diera respuesta a las necesidades encontradas y para dar viabilidad a su ejecución, dicho plan se socializó y fue validado por un grupo significativo de la comunidad educativa, contando además con la presencia de la máxima autoridad del municipio, el señor alcalde, quien respaldó y apoyó la propuesta con recursos humanos y económicos.

Finalmente se proponen sugerencias, organizadas según las 6 áreas susceptibles de mejora con el fin de que la Institución las desarrolle por medio del plan de mejoramiento construido de forma colectiva y validado por la comunidad educativa reafirmando así que la

reflexión y participación dinamizadora de toda la comunidad debe ser una constante en todo el proceso para la ejecución del plan de mejoramiento, que permita el desarrollo de todas y cada una de las acciones propuestas fortaleciendo así la evaluación curricular de la IETECI de Palmar de Varela.

2 Título

Evaluación Curricular de una Institución Educativa oficial de Palmar de Varela

3 Justificación

A nivel mundial las transformaciones en el campo económico, social, político, ambiental y cultural reclaman estrategias educativas distintas a las actuales, los retos que enfrentan los sistemas educativos convencionales se ven exacerbados por la rápida evolución, que se refleja desde el nivel inicial hasta el universitario, esto implica resignificar y generar cambios estructurales en el conjunto de estrategias, para ello es necesario dar una mirada retrospectiva a los planteamientos teóricos que coadyuven a fundamentar una ruta acertada que genere los cambios necesarios y de esta manera ofrecer un servicio educativo de calidad para la nueva sociedad del conocimiento y la globalización que se rige, en gran medida, por los avances tecnológicos.

En este sentido se hace necesario realizar un análisis sobre algunos de los teóricos que sustentan la concepción de Currículo, para adoptar o diseñar un concepto de éste, que permita a la comunidad de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela (IETECI), orientar el quehacer pedagógico de la institución asumiendo como premisa que el compromiso pedagógico con estudiantes y comunidad en general implica procesos coherentes y consecuentes desde cada una de las cuatro áreas de gestión como meta fundamental para lograr la formación integral de sus educandos.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores es pertinente para el desarrollo de este trabajo evaluar el currículo de la IETECI con el fin de identificar las áreas susceptibles de mejora y posterior a ello diseñar un plan de intervención que conlleve a realizar ajustes curriculares que permitan transformar y obtener como producto procesos de calidad que den respuesta a las necesidades en materia de educación de la sociedad actual.

La calidad está inmersa en la globalización y en ese sentido, el presente trabajo pretende aportar y coadyuvar a la mejora continua, a buscar la excelencia de los procesos en la IETECI desde el campo docente, y es por eso precisamente que el tema fue elegido como parte del compromiso de profundizar en el logro de una educación integral para los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de la comunidad educativa. En ese orden, se está ante el convencimiento pleno que, se debe mejorar exponencialmente la educación y formación, mediante ajustes curriculares pertinentes para optimizar los procesos de calidad.

Se puede afirmar que la implementación del plan de mejoramiento producto de este trabajo, es posible ya que cumple con las características de ser el resultado de una construcción colectiva y consensuada, de guardar coherencia entre los objetivos y los resultados de la evaluación curricular, de ser realista teniendo en cuenta que las acciones propuestas se diseñaron considerando las necesidades de la comunidad educativa objeto de estudio, y realizables atendiendo a las particularidades de cada área de gestión y de ser flexible, dinámico y continuo puesto que no es rígido y es susceptible de ser modificado y enriquecido según nuevas necesidades institucionales que a futuro puedan surgir.

4 Marco Teórico

En este capítulo se hace un compendio de aspectos teóricos que sustentan la concepción de Currículo (concepto, evolución, teorías) evaluación, calidad, modelo pedagógico, inclusión, ambiente escolar, proyectos transversales y las tecnologías de la información y la comunicación TIC, fundamentos de gran importancia para el desarrollo de la investigación. En este apartado, se incluye antecedentes, definición y se hace referencia a estudios realizados sobre análisis curricular y la nueva concepción de currículo en el siglo XXI.

4.1 Conceptualización del currículo

Uno de los desafíos que se deben sortear al escribir un documento sobre currículo es que el campo de acción puede ser ilimitado; no obstante, en este documento se intenta presentar aspectos relevantes de la evolución y diversas posturas frente a este concepto, sin que se profundice en el orden cronológico o antecedentes históricos, pero sí en los rasgos más importantes llevando al lector a encontrar una perspectiva general de cada etapa.

4.2 Fundamentos del currículo

En este apartado del documento se relaciona la evolución del concepto de currículo en Colombia, logrando fundamentar la conceptualización con el entorno en el que se describen las características generales de las múltiples reformas enmarcadas en políticas gubernamentales y la historia de cómo ha sido su evolución.

¿Cuándo y cómo surge la concepción de curriculum? La educación desde sus inicios no tenía definido un concepto de currículo como tal, se contaba con planes y secuencias de temas en

las escuelas producto de las orientaciones de la iglesia , en la época de los siglos XV a XIX se privilegiaba el humanismo basado en la concreción, expansión y divulgación de la fe católica, más tarde después de la Revolución Francesa empezó a forjarse la educación pública como obligación del Estado, generando así la necesidad de crear planes y proyectos orientados hacia la consecución de objetivos mediados por las necesidades industriales y económicas del momento .

Con el capitalismo se forma la escuela bajo las orientaciones necesarias para el trabajo y el desarrollo industrial, después de esto el concepto se basa más en lo pragmático, el currículo debía preparar para responder a los problemas prácticos de la sociedad.

Con las primeras concepciones hechas por Bobbit (1924) se contempla el currículo visto como un conjunto de cosas, siendo poco aterrizado a los procesos educativos, es luego con los aportes de Tyler (1949) como se concibe éste de una manera más clara y estructurada donde técnicos ajenos a la escuela planean y ella dirige las experiencias de aprendizaje que posibilite el alcance de las metas; se contempla la importancia del currículo enfocado más hacia lo académico, específicamente al programa de estudios por objetivos, caracterizándose por hacer del docente objeto pasivo que reproduce los parámetros establecidos por otros. En este modelo Tyleriano, se busca modificar las formas de conducta de los alumnos, basado en un interés técnico buscando una orientación hacia el control y gestión del medio, potenciando leyes y directrices que rijan las formas de aprendizaje de los niños.

En esta perspectiva autores como: Kearney & Cook (1962), Dottrens (1962), Johnson (1962) citados por Iafrancesco (2004) se caracterizan por una tendencia al aprendizaje guiado, donde se privilegia el currículo como orientación para el docente en su quehacer, más que en el alumno.

Alrededor de los 70 se tenía más en cuenta el contexto y las mediaciones de la cultura, según Ianfrancesco (2004) citando a Taba (1973), Rule (1974), Young (1979) y Glazman e Ibarrola (1978) se dio una mediación social del conocimiento donde el currículo es relacionado con los requerimientos de la sociedad y del individuo en la escuela, buscando preparar a la juventud a través de un aprendizaje instrumental y útil.

En las décadas de los 80 y 90 el concepto de currículo se concibe desde una nueva perspectiva, enmarcado en un contexto histórico concreto que le da sentido y legitima su desarrollo en un proceso de globalización política y económica a nivel nacional e internacional, que orienta lo que se debe enseñar e incluye los contenidos temáticos, los enfoques, propósitos, metodología y principios de evaluación.

La actual versión del concepto de currículo se caracteriza por su proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en lo particular, como lo plantean Acuña (1980), Glazman, Figueroa (1980) & Díaz (1981) citados por Ianfrancesco (2004). En este sentido, el currículo pretende de manera intencional conseguir el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes como futuros miembros activos de la sociedad.

Gimeno (1988) enfatiza en el currículo como expresión de la función socializadora y como instrumento de la reflexión sobre la práctica educativa y pedagógica relacionándolo con la profesionalidad de los docentes y con diversos componentes pedagógicos, políticos, evaluativos e innovadores demostrando una evolución de la concepción curricular que implica cambios que generan nuevos procesos frente al ser, saber y saber hacer de las instituciones educativas.

Los cambios acelerados que se viven en el presente siglo como resultado de la revolución industrial que generó impactos tecnológicos, de internacionalización y del conocimiento científico, exigen nuevos requerimientos formativos para la educación y requiere contribuir a la

formación de jóvenes defensores del bien común, capaces de tomar decisiones acertadas y aportar todo su talento al progreso individual y colectivo de su comunidad, en un ambiente participativo y democrático.

En este nuevo marco curricular en el siglo XXI se establece el currículum como el *“conjunto de los principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos que inspiran los propósitos y procesos de formación integral...que responda a las necesidades de la comunidad entornal...”*. Iafrancesco (2004, p. 26-27).

Para este teórico el currículo debe reflejar el tipo de sociedad que se quiere formar, respetando la particularidad de cada institución y de sus miembros; además de cerrar las brechas existentes entre la teoría consignada en los documentos institucionales y la realidad cotidiana de las escuelas, a través de un proceso de reflexión y evaluación de la práctica pedagógica que garantice una educación de calidad para todos y todas.

¿Cuándo se empieza a hablar de currículo en Colombia? Una vez hecho un recorrido por la evolución del concepto de currículum a nivel general, es pertinente contextualizar tal evolución en la nación colombiana. Pues bien, la historia de la educación en el país obedece a todo un conjunto de múltiples ideas y reformas enmarcadas en las políticas gubernamentales de cada época, que en su afán de apuntar a la innovación y sentar precedentes en diferentes campos, se convirtieron en intentos quizás fallidos por avanzar, entre otros, en el ámbito educativo. (Ver Cuadro 1.)

Al hacer una revisión sobre los cambios más significativos en el campo curricular en Colombia, se puede observar de manera crítica si han ocurrido avances o si prevalece el enfoque conductista del siglo XIX en nuestra época actual. El concepto de currículo en el país no ha

mostrado relevancia en la investigación educativa, en tanto que no se solía usar el término como tal, sino que se hablaba de “planes de estudios” o “programas”. A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX se dieron cambios en la sociedad, los cuales estuvieron determinados por la revolución industrial, y la incidencia en el área educativa fue trascendental, años más tarde Tyler (1949) impulsó el Currículum por Objetivos, este último adoptado en Colombia, pues resultaba un modelo de fácil implementación en cualquier época y contexto.

En Colombia, el campo del currículo se ha desarrollado a partir de políticas educativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en diferentes etapas desde mediados del siglo XX hasta la actualidad (Ver cuadro 1). La teoría curricular en el estado colombiano se veía enfocada hacia el desarrollo de estrategias de profesionalización a través de expertos del MEN y la institucionalización reflejada en la creación de instituciones y la ejecución de las políticas.

Tabla 4
Evolución del Currículo en Colombia

CRONOLOGÍA	CARACTERÍSTICAS
1850	Los liberales abandonaron la regulación de la Educación. Además, se autorizó la libertad completa en la instrucción.
1870	Por medio del decreto federal orgánico de la instrucción pública, se ordenó que la educación primaria pública gratuita, obligatoria y laica. El decreto también estableció que el sistema educativo debería estar supervisado por el Gobierno Nacional
Constitución de 1886 y el Concordato de 1887	Los conservadores disponen que, aunque la educación primaria debía ser gratuita, no debía ser obligatoria. La educación se regía por preceptos católicos
Ley General de Educación 1892	Decreta supervisión y regulación de educación por parte del gobierno central.
Guerra civil de los Mil Días (1899-1902).	Destrucción de materiales y muchas escuelas. Se presenta ausentismo. Se promueve la creación de las Normales a consecuencia de la falta de personal docente calificado.

Ley 39 de 1903	Estableció durante los primeros treinta años del siglo XX las bases del sistema educativo del país.
Rafael Reyes 1905 – 1910)	Este gobierno buscó orientar la educación hacia el desarrollo de la industria principalmente y hacia la agricultura, en menor medida; durante este período se decretaron pocas leyes sobre el sistema educativo. Ley 56 de 1927 que convierte en obligatoria la educación primaria en el país.
Pedro Nel Ospina, 1922- 1926	Se intentó reformar el sistema educativo basado en las recomendaciones de la Misión Alemana, Sin embargo, debido a la influencia de la iglesia, que vio al proceso de modernización como una amenaza contra sus intereses, ninguna de las propuestas de la Misión fue aprobada por el Congreso.
Ley 56 de 1927	Carácter obligatorio de la educación primaria, al cual se había opuesto la iglesia, y permitió que los colegios de educación secundaria que eran oficiales se organizaran de forma privada.
Ministro de Instrucción Pública, Memorias de 1918,	Posterior a la guerra mundial la crisis fiscal obligó a cerrar las escuelas normales. La clausura de muchas escuelas normales perjudicó de manera importante a la enseñanza primaria y posterga aún más una mejora en la preparación de los maestros y por lo tanto de los alumnos.
Alfonso López Pumarejo 1934- 1938	Reforma constitucional de 1933. Se garantiza la libertad de enseñanza, se permitió una secularización de la educación y se fortaleció la intervención del Estado. Se decretó que la educación primaria pública debería ser gratuita y obligatoria. Respecto a la educación secundaria se impuso un <i>pensum</i> común para los colegios públicos y privados, se estableció una inspección nacional y se fundaron los primeros colegios oficiales.
Resolución 514 de 1942	Se establece el examen oficial de bachillerato en el último año con la intervención directa de la nación para así, poder controlar la calidad de la educación secundaria.
Período 1951-1976	Al inicio de la segunda mitad del siglo XX se produjo el despegue de la expansión educativa en Colombia. Desde 1950 y hasta mediados de los setenta los indicadores de la educación mejoraron significativamente
1950	El país presentaba un elevado nivel de analfabetismo y una baja

	<p>relación entre alumnos matriculados en primaria y población. Con los informes de las misiones extranjeras, en particular el informe Le Bret, se inicia en Colombia la era de la planeación del sector educativo. Con el apoyo de una misión de la UNESCO se elabora el Primer Plan Quinquenal de Educación Integral. Este plan hizo énfasis en la unificación de la escuela primaria cinco años tanto en el área urbana como rural y en la división de la secundaria en dos ciclos uno orientado a carreras prácticas y técnicas y el otro a la universidad y escuelas normales</p>
Plan de Desarrollo Económico y Social 1961-1964	<p>Se crean en 1969 los Institutos Nacionales de Enseñanza Media Diversificada (INEM), se intenta promover la diversificación y modernización de la enseñanza media y favorecer a las clases menos favorecidas. En cuanto a la educación rural, en 1963 se suprime la discriminación legal entre educación urbana y rural y se regresa a la primaria unificada con cinco años de estudio de inicios de los años treinta.</p> <p>Para esta época ingresa el currículo por objetivos con la aparición del Decreto 1710 de 1963 por medio del cual se regula el plan de estudios a cursar en primaria.</p>
Reforma Constitucional de 1968	Se da un impulso a una reforma administrativa del sector educativo que permitiera mejorar el esquema imperante de centralización de la política educativa y descentralización de su administración.
1972	Asistencia técnica para Colombia en cooperación con la UNESCO. “Investigación socioeducativa y reestructuración curricular”
Alfonso López Michelsen. (1974 – 1978)	Se expide el Decreto 88 de 1976 por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. Ocurre la descentralización administrativa de los planteles y recursos educativos, la nacionalización del gasto en educación primaria y secundaria pública y la modernización del MEN. Se provisionan nuevas plazas para docentes. Se amplía el concepto de educación básica, adicionando a la primaria cuatro años de educación secundaria.
1978- 1982 Julio César Turbay	Énfasis a la calidad de la educación primaria, y dentro de esta, a la retención de los estudiantes. En su Plan de Desarrollo —Plan de Integración Social se propone garantizar la educación básica

	<p>a toda la población, elevar la calidad educativa en los niveles básicos, mejorar la gestión de la administración en educación. En 1980 se da la conformación del primer movimiento pedagógico en Colombia FECODE.</p>
1982- 1986 Belisario Betancur	<p>Se da prioridad a la reforma de aspectos del sector educativo como la modernización, descentralización y planificación de la educación. Así mismo, la adecuación del currículo a las necesidades tanto del país como de las regiones se vuelve prioritaria, así como la ampliación de las oportunidades de acceso y permanencia al sector. Se crea el Sistema Nacional de Educación, se busca aglutinar toda la educación colombiana en busca de estos objetivos comunes y regionalizar el sistema educativo. El MEN adopta el modelo de Escuela Nueva en 1976.</p> <p>En el plan de desarrollo “Cambio con equidad” se menciona entre otros: la campaña de Instrucción Nacional, CAMINA, que llevó educación formal y no formal a infantes adultos, ancianos y limitados. Se expandió el sistema denominados Escuela Nueva, con un plan de estudio flexible el Ministerio de Educación creó el sistema de Universidad Abierta y a Distancia para diversificar la oferta de programas para satisfacer las necesidades de las diversas regiones colombianas.</p>
1998	<p>Modernización de la educación superior. Apertura de los programas de Ciencias Sociales, Matemáticas, Ciencias de la salud, Ciencias naturales e Ingenierías</p>
La Constitución Política de 1991	<p>Consagra a la educación como un derecho de la persona y un servicio público con función social. Por mandato constitucional la educación es obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad, debe comprender por lo menos un año de preescolar y nueve de educación básica y es responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia.</p>
Ley 30 de 1992	<p>Normatividad de la educación superior. Organización del servicio público de la educación.</p>

Ley 115 de 1994 o Ley General de la Educación.	Establece los principios para la dirección, administración y financiación del sistema educativo, asigna un mayor rol a los departamentos en la administración de los recursos, transfiere los Fondos Educativos Regionales a los departamentos y crea esquemas para la evaluación de la calidad de la educación.
Decreto 1860 de 1994	Se reglamenta el proceso pedagógico y de organización de la institución educativa. Reglamentación del PEI, gobierno escolar.
2003 – 2004	Plan Nacional de Desarrollo 2003-2006, hacia un Estado Comunitario (Ley 812 de 2003). Revolución educativa: Calidad, cobertura, eficiencia. Formulación de políticas, planes y programas.
Ley 1188 de 2008	Se regula el registro calificado de programas de educación superior.
Decreto 1295 de 2010	La educación superior debe asumir una nueva política educativa. Nuevos procedimientos en cuanto al diseño curricular

Fuente: Agudelo, N, Aristizabal, M. Lago, D & Navas, M.2014. Evolución del campo del curriculum en Colombia (1970-2010). Desarrollo del curriculum en América Latina: experiencia diez países. Pp.105-151. Argentina. Ed. Miño Dávila.

Comprendiendo el currículo como el cúmulo de experiencias planeadas y diseñadas según las necesidades de los estudiantes y de acuerdo a las características de su entorno escolar, en nuestro país se hace evidente esta noción a lo largo de muchos años en el ámbito institucional, de este modo, es de anotar que ésta conceptualización no aparece con anterioridad a los años setenta, época en la cual se convertía el currículo en instrumento de resistencia para los educadores quienes sentían el dominio sobre qué enseñar y cómo hacerlo Montoya (2012).

Claramente se evidencian dos etapas cronológicas: la primera hacia las décadas de los 60, 70 y 80 del siglo XX en donde el Estado era diseñador único a través de los expertos curriculares; el Ministerio de Educación Nacional adoptó el currículum por objetivos bajo la modalidad de Diseño Instruccional, de Tyler (1949); los expertos del MEN se apropiaron de autores como Bloom (1956) y Taba (1973) quienes seguían esa misma perspectiva educacional.

La ejecución era centralizada, unificada y obligatoria para las instituciones educativas reconocidas por el mismo.

Entre las décadas de los años 60 y 70, se crean los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada (INEM), Institutos Técnicos Agrícolas (ITA) y las Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR), las cuales preparaban para el trabajo, es decir la inserción al campo laboral. A mediados de la década de los 70 el MEN inicia el proceso modernizador, Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación (mejoramiento del currículum, formación docente, producción de materiales educativos, entre otros), a través de la estrategia Renovación curricular, sin embargo, el Estado siguió como diseñador único del curriculum para todo el sistema educativo. En 1978 se resume y se implementa esta estrategia en el decreto 1419 de 17 de julio, y por primera vez se habla de la existencia y uso sostenido del concepto de currículo.

Todo este decenio muestra un enfoque curricular técnico. Aunque a lo largo de estos años se han evidenciado estrategias de renovación curricular, es claro que la evolución del currículo en el país sigue limitada por normatividad y políticas que de manera lenta apuntan al mejoramiento. Es así como en la década de los 80 poco a poco se presentan derivaciones del concepto macro, Calidad de la educación. Estos conceptos fueron: Administración, Integración, Flexibilización, Adecuación e Innovación curricular, Promoción Automática, entre otros.

En consecuencia, se inician las críticas al diseño curricular de estilo conductista, por parte de maestros y grupos de investigadores, esto dio como resultado el primer movimiento pedagógico acogido por la Federación Colombiana de Educadores FECODE y colectivos de varias universidades (Nacional, Antioquia, Pedagógica, del Valle, del Cauca, Javeriana) quienes a través de artículos de reflexión e innovación impactan la educación en el país al plantear su pensamiento en torno a la pedagogía como objeto de estudio; en reconocer históricamente la

relación del maestro con el saber pedagógico. Todo esto aportó de manera decidida hacia la conformación de las Leyes de Educación Superior y General producidas en los años 1992 y 1994 respectivamente.

Una segunda etapa hacia la década de los 90 muestra con la reforma constitucional, que el Estado es un veedor del servicio bajo las funciones de inspección y vigilancia. La concepción y el diseño admiten una perspectiva democrática y una construcción conjunta que resalta la autonomía institucional. Es de destacar que se visualiza una formación integral que considera al sujeto desde los enfoques del saber ser, saber convivir y saber hacer. Aparece en esta etapa, entre otras, la Ley 30 de 1992 con la que se organiza el servicio público para la educación superior; definiéndose como un proceso permanente que posibilita el desarrollo del potencial del ser humano de manera integral.

El panorama de esta época permite evidenciar que se supera el concepto de plan de estudios por una visión más amplia de currículum, de enseñanza por aprendizaje y de evaluación por competencias; aspectos estos que matizan un corte constructivista en la educación al trascender de un currículum por objetivos a un currículo por procesos fundamentados en los aportes de Greene (1977), Stenhouse (1984) y Eisner (1982)

Por otra parte, la Ley 30 de 1992 también impacta la concepción de currículo en aspectos como: integralidad, flexibilidad, interdisciplinariedad, metodologías de enseñanza-aprendizaje-evaluación, entre otros, a través de los lineamientos de acreditación de programas, con lo cual se sigue fortaleciendo los procesos académicos en el país.

Esta etapa en el país también se ve marcada con la expedición de la Ley 115 de 1994, normatividad con la que sin lugar a dudas se busca llegar a la cualificación de la educación

básica y media con la obligatoriedad del Proyecto Educativo Institucional (PEI), la autonomía escolar, la participación de la comunidad educativa y la construcción del propio curriculum. La investigación se despliega a mediados de ésta década como un mecanismo para generar pensamiento crítico a través de semilleros que estimulan la participación del estudiante.

A finales de los 90 se evidencia una transformación curricular en la educación, debido a que se tienen en cuenta los postulados de teóricos como Grundy (1998) y Stenhouse (1984) quienes expresan la diferencia entre la prescripción y la práctica y el proceso; con el propósito de permitir la construcción de significados por parte de los estudiantes. Cobra importancia una vez más el paradigma constructivista y el socio constructivismo que impulsa la construcción social del conocimiento.

Para el caso de la educación superior, la evolución en el campo curricular se aprecia con la consolidación de las redes de universidades y el desarrollo de programas doctorales.

A pesar de lo amplia que es la trayectoria de la evolución curricular, Colombia no ha consolidado una cultura de investigación en los niveles de educación básica y media que le permita establecer líneas definidas para su estudio, teniendo en cuenta que la perspectiva inclusiva, el marco de la Ley de educación debe brindar los espacios y oportunidades para que todos los niños, niñas y jóvenes se perciban como elementos integradores de una comunidad democrática, con un desarrollo económico y tecnológico importante, de ahí la necesidad de que los habitantes compartan los valores, códigos, conocimientos y competencias para acceder en igualdad de condiciones a las oportunidades que se les brinda.

El currículo como concepto y su desarrollo ha estado influenciado a nivel mundial por la filosofía, la religión y por el Estado. Colombia no ha sido la excepción la evolución curricular siempre estará enmarcada dentro del contexto y el momento histórico que vive el país; es así

como se presenta un “oscurantismo” emulando la etapa medieval ya que el acceso a la educación era muy limitado y hoy afortunadamente, se encuentra una “ilustración” donde es prioritaria la inclusión y la formación integral y social, consecuente con la apertura hacia un Estado Social de Derecho enmarcado en la constitución política donde el Estado, debe garantizar la educación integral como un derecho fundamental.

La globalización y la importancia de la educación como un todo, hace vigente la idea de que no solo se enseñan las asignaturas sino que se hace necesario ofrecer experiencias que les permita entender cómo funciona el mundo, es decir aprendiendo en contexto y relacionar conceptos con situaciones cotidianas que no es otra cosa que ser coherentes y consecuentes con tener en cuenta, como dice Iafrancesco (2001), las diferentes competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, la diversidad, los estilos de aprendizaje, la comprensión y aplicación de los conocimientos y el uso de las tecnologías y la globalización.

4.2.1 Definición. En torno a la conceptualización de currículo, Posner (2005) plantea los siguientes cuestionamientos ¿Qué entiende la gente por currículo? algunos sostienen que un currículo es el contenido o los objetivos sobre los cuales esperan los colegios que los estudiantes respondan. Otros sostienen que un currículo es el conjunto de estrategias de enseñanza que los profesores planean utilizar.

Estas diferencias conceptuales, están basadas en una distinción entre el currículo entendido como los fines esperados de la educación, es decir, los resultados esperados del aprendizaje y el currículo entendido como los medios de la educación o los planes de enseñanza. La definición conceptual entre fines y medios de la educación conlleva a consecuencias con implicaciones políticas y éticas.

En este orden de ideas la concepción de currículo se acerca más a la reflexión profesional, que a un simple saber concreto o técnico fundamentado en teorías; por el contrario, invita a asumirlo con un enfoque investigativo, abierto a la crítica, en permanente construcción y evaluación teniendo en cuenta las particularidades del contexto y la comunidad educativa para su beneficio particular.

Retomando los dos marcos conceptuales en los que se apoya Posner (2005) para el análisis de currículo, denota la relevancia que otorga al modelo Tyleriano en cuanto a la planificación curricular, manifestando que se une a la concepción de un gran número de educadores que lo asumen como un excelente plan procedimental, guiado este por cuatro preguntas a) ¿Cuáles objetivos educacionales?, b) ¿Cuáles experiencias educacionales?, c) ¿Cómo organizar la experiencia educacional?, d) ¿Cómo determinar si los objetivos se alcanzaron? Tyler (1949) y el segundo marco conceptual al modelo de Johnson planteando que sus postulados complementan el esquema de preguntas propuestas por Tyler con el que establecen como prioridad aprendizajes esperados, lo que hace evidente que el aprendizaje es el propósito principal de la enseñanza.

Según Gimeno (2012), al hablar de curriculum en primera instancia, es útil trasladarse a las manifestaciones conceptuales en torno a este término a través de la historia. En este sentido plantea la necesidad de conocer su etimología, así como se deja claro, la referencia hecha sobre las diferentes acepciones de nuestro idioma, que definen el término como el curso de la vida de un individuo y los logros obtenidos a lo largo de esta.

Al hacer un recorrido histórico sobre la evolución del término (ver cuadro 2), se aprecia la incidencia en el campo educativo en tanto que, hacia la edad media, el currículum es integrado por tres caminos o cursos (Retórica y Dialéctica) y cuatro vías (Astronomía, Geometría,

Aritmética y Música) que se convierten en los primeros indicios de orden o estructura de contenidos en las universidades europeas; estas anotaciones permiten vislumbrar la formación en la academia y para la vida como propósitos del currículum.

Tabla 5

Evolución del concepto de currículum

DÉCADA AUTOR	CONCEPTO DE CURRÍCULO	CARACTERÍSTICAS
Bobbit (1924)	Curriculum es aquella serie de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar sus habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta.	Habilidades para la vida.
Tyler (1949)	Currículo son todas las experiencias de aprendizaje planeadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educacionales.	Aprendizaje basado en la consecución de metas, resultados.
Sailor y Alexander (1954)	El esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares.	Se limitaba a los resultados escolares, interés técnico.
En los 60		
Kearney y Cook (1962)	Todas las experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela	Aprendizaje guiado
Johnson (1967)	El currículo es una amplia guía educacional y de la enseñanza para los profesores.	Guía educativa y de enseñanza
Neagley y Evans (1967)	Es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados, según sus capacidades.	Se orienta a la formación de los estudiantes teniendo en cuenta las capacidades de cada uno de ellos.
En los 70		
Taba (1973)	El currículo es una manera de preparar la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura.	Participación de la cultura.

Glazman y de Ibarrola (1978)	El curriculum es el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.	Objetivos, unidades y dominio de aprendizaje.
Yung (1979)	El currículo es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente.	Distribución social del conocimiento
En los 80		
Acuña (1980) Glazman y Figueroa Díaz – Barriga (1981)	El currículo es el proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.	Adaptación social
Arredondo (1981)	El currículo es el resultado de a) análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos.	Estructura del currículo Identifica el contexto, fines y objetivos educativos, los recursos y medios para lograrlos.
Schubert (1985)	El currículo: a) Es el conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumnado dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza. b) Es el programa de actividades planificadas, debidamente secuencializadas, ordenadas	Materias, actividades, tareas, conocimientos, valores y actividades por desarrollar.

	metodológicamente. c) Es el resultado pretendido de aprendizaje. d) Es la experiencia recreada en los alumnos a través de la cual puedan desarrollarse. e) es el programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma.	
Stenhouse (1984)	Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierta a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.	Hipotético, dinámico Construcción permanente.
Whitty (1986)	El currículum es aquella intervención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad.	Currículo como reproducción de valores dominantes.
Apple (1986)	El currículum es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento.	Conocimiento abierto y encubierto.
Grundy (1987)	El currículum no es un concepto...es un modo de organizar una serie de prácticas educativas.	Modo de organizar prácticas educativas.
Arnaz (1987)	El curriculum es el plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.	Plan explícito de enseñanza – aprendizaje
Kemmis (1988)	Se refiere a una realidad que expresa, el problema de las relaciones entre teoría y la práctica, al igual que de las relaciones entre la educación y la sociedad	El problema de la teoría y la práctica.
En los 90		
Gimeno (1991)	1. El currículum es la expresión de la función socializadora de la escuela. 2. El	Currículo como elemento socializador de

	currículum es un instrumento que genera toda una gama de usos, de suerte que es el elemento imprescindible para comprender lo que solemos llamar práctica pedagógica. 3. El currículum, además de lo anterior, está muy relacionado con el contenido de la profesionalidad de los docentes, lo que se entiende por buen profesor o educador, las funciones que se pide que se desarrolle depende de la variación de los contenidos, finalidades y mecanismos de desarrollo curricular. 4. El currículum estructura componentes y determinaciones muy diversas: pedagógicas, políticas, prácticas administrativas, producción de diversos materiales, de control sobre el sistema escolar. Evaluativas, de innovaciones pedagógicas, etcétera.	la escuela.
Torres (1992)	El currículum es explícito y oculto: el currículum explícito u oficial son las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar. El currículum oculto son todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza	Diferencia entre currículo explícito y oculto. Lo explícito (intenciones, normas y contenidos) y lo oculto (valores, actitudes, conocimientos y destrezas que se enseñan y se aprenden)
Elliott (1996)	El currículo consistirá en objetivos que poseer en forma de hechos concretos y destrezas, en vez de objetos de pensamiento: situaciones, problemas y cuestiones capaces de desafiar, activar y ampliar las capacidades naturales del ser. Sólo un currículum de este tipo puede	Currículo centrado en problemas.

	proporcionar un contexto en el que se logre la excelencia humana.	
Gil y López (1999)	El currículo es un escenario de negociación cultural entre sentidos, búsquedas, prácticas, contenidos, recursos, de la comunidad educativa, para la configuración de proyectos significativos pedagógica, social y epistemológicamente.	El currículo es escenario de negociación cultural.
SIGLO XXI		
Ferreira (2001)	Es considerado al mismo tiempo, como un contrato entre lo que la sociedad espera de la institución educativa y de lo que los responsables admiten que ella ofrece, en término de contenidos de enseñanza, de marco pedagógico y como una herramienta de trabajo en las instituciones educativas y en las aulas. Se trata de un contrato y de una herramienta en permanente evolución.	Busca satisfacer las necesidades de la sociedad.
Posner (2004)	El currículo es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, la enseñanza real. El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza.	Es mediador entre teoría y realidad, es flexible, abierto, pertinente, creador e individualizado,
Iafrancesco (2004)	Curriculum es el conjunto de los principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos, que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un Proyecto Educativo Institucional.	Implica cambios en la forma de sentir, pensar y actuar la educación en las instituciones educativas, lo que genera nuevos procesos y proyectos frente al ser, al saber y al saber hacer de las mismas

Lundgren Ulf	El currículum es: a) Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados. Por lo tanto, el currículum es el conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar.	¿Conjunto de principios que indican el qué? y cómo? Se debe enseñar en la escuela.
---------------------	--	--

Fuente. Iafrancesco, 2003, p. 15 - 18). Nuevos fundamentos para la transformación curricular. Bogotá. Editorial Magisterio

Gimeno (2012) destaca el avance del término y su funcionalidad en la estructuración organizada de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como su uso en el ámbito pedagógico, recalcando el valor del curriculum como regulador de la educación, dado que determina los contenidos a abordar, en qué niveles y con qué requerimientos, asumiendo además una posición defensora del currículo, al proponer una visión de éste, como relevante en la medida que se valora lo aprendido pero se promueve la cultura en las escuelas, se aprecia entonces, una connotación de humanización del currículum.

El significado de currículum aparece muy tardíamente en nuestro contexto. Es así como el Diccionario de RAE no lo recoge hasta su edición de 1983, anotación con la cual se aprecia específicamente la adopción de la terminología en mención. Habiéndose hecho claridad sobre el origen del término, es pertinente rescatar información sobre el poder regulador del currículo por su capacidad de estructurar procesos que contribuyen al funcionamiento de la organización escolar.

Stenhouse (2010) expresa que en muchos países el currículo hace referencia a métodos a utilizar para cada sujeto en cada año de la escuela, o un libro de instrucciones destinado a los profesores lo cual constituye un problema para la regularidad del currículo y que éste a su vez es un análisis basado en observaciones cuidadosas, es decir, el estudio del currículo es un estudio de casos, en tanto que el estudio del currículo es la relación entre la intención y la realidad.

Uno de los problemas del estudio del currículo es no poder llevar los propósitos a la práctica, significa entonces que la finalidad del desarrollo del currículo es el perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje. Muchos discuten sobre educación, y pocos asumen una actitud crítica reflexiva de lo que sucede en las aulas de clase, así que existe un vacío entre el deseo y la práctica. Tal situación puede ser suplida asumiendo una actitud de investigación y desarrollo con respecto a la forma de enseñar, formando un buen equipo de maestros que estén dispuestos a colaborar “No es posible el desarrollo de un curriculum sin el desarrollo del profesor” (Stenhouse, 2007, p.103)

“Un currículo es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa”. (Stenhouse, 2010, p.30). Es evidente entonces, que el currículo debe ofrecer coherencia entre lo que se proyecta y lo real en clase con los estudiantes. El currículo debe ser para el maestro un arma poderosa para la transformación de la enseñanza-aprendizaje en la escuela, con el fin de que la práctica educativa sea innovadora y eficiente. El desarrollo del currículo debe estar basado en su propio estudio, perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje y que la teoría esté ligada a la práctica.

Grundy (1998) define el currículo no como un concepto en sí, sino como una construcción cultural donde se busca organizar prácticas humanas. Considera que deben tenerse en cuenta los elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas, como

calidad del reflejo de un determinado medio social. Se entiende la importancia de los objetivos del currículo, y están categorizados como deterministas, pues son estos los que orientan las acciones a desarrollar por el profesor. De igual manera plantea el currículo como algo mediado por los gobiernos e intereses privados, y el hecho de que las políticas externas en el ámbito escolar, producen una fractura entre lo que se plantea en el currículo, y las acciones que lleva el docente como tal, en su experiencia directa con el alumno.

Se coloca de manifiesto la importancia de la destreza y aprendizaje por parte del docente, sobre un conjunto de métodos que faciliten su acción, esto debe potenciar su autoformación, para ir a la vanguardia de los cambios sociales, tecnológicos, normativos, académicos que se presentan, pues se hace evidente que no existe concordancia entre lo plasmado como currículo y lo que realmente se visiona en el aula.

Según (Gimeno, 2007, p 30) tal como señala Heubner (citado por McNeil, 1983) *“El currículo es la forma de acceder al conocimiento, no pudiendo agotar su significado en algo estático, sino a través de las condiciones en que se realiza y se convierte en una forma particular de ponerse en contacto con la cultura”*. En este sentido y considerando diferentes concepciones e ideologías curriculares de diversos autores citados por Gimeno (2007) como Eisner (1974), Reid (1980,1981) Schiro (1978) Tanner & Tanner (1980) se esbozan cuatro grandes orientaciones básicas:

- a. El currículo como suma de experiencias académicas, que en la actualidad presenta una variable y es la preocupación por currículos integrados o contenidos más interrelacionados.
- b. El currículo base de experiencias, valorando la cultura y relacionándola con las necesidades de los alumnos y las aplicaciones sociales.

- c. El legado tecnológico y eficientista en el currículum, que ha sido un proceso apoyado en la burocracia que organiza y controla el curriculum.
- d. El puente entre la teoría y la acción: el currículum como configurador de la práctica, desde esta óptica el análisis del currículo se centra en el problema de las relaciones entre los supuestos de distinto orden que anidan en él, sus contenidos y la práctica. (Gimeno, 2007).

Desde diversas perspectivas el currículo se concibe como un plan o proyecto construido y ordenado que concreta su valor en la expresión práctica, es decir, las funciones que cumple el currículo como expresión del proyecto de cultura y socialización las realiza a través de sus contenidos, de su formato y de las prácticas que genera en torno de sí. Por lo cual el análisis del currículo es una condición para conocer y analizar lo que es la escuela como institución cultural y de socialización en términos reales y concretos sobre la práctica pedagógica, que a medida que sufre una serie de transformaciones permite que el currículo adquiera forma y significado educativo.

La revisión teórica realizada en torno a las diferentes conceptualizaciones sobre currículo permite la construcción de un concepto propio para las autoras, que lo definen como: Un conjunto interrelacionado de planes, programas, experiencias y actividades diseñadas de tal manera que determinen fines y objetivos educativos propios de la enseñanza, dando respuesta al qué y cómo debe enseñarse, así como los medios e instrumentos para evaluar la pertinencia entre los planes y la práctica, permitiendo orientar los procesos pedagógicos que se desarrollan en una institución educativa para lograr el ideal del ser que se pretende formar.

4.2.2 Elementos del currículo. Establecer definición única sobre la concepción de currículo, plantea un reto muy amplio debido a que es un concepto que presenta variedad de acepciones a lo largo de la evolución del mismo, generando así la necesidad de estudiar diversos aspectos que den cuenta de la construcción de este concepto, para ello se presenta una breve explicación de los elementos que subyacen al término.

- a) Proceso de elaboración permanente y colectiva: su propósito es definir ¿Qué enseñar? Los contenidos, conceptos, sistemas explicativos, valores, normas, destrezas que se propone alcanzar los objetivos consecuentes a los contenidos propuestos mediante la enseñanza.
- b) Procesos vinculantes de la labor curricular este hace referencia sobre cuándo enseñar y el orden en secuencia de objetivos y contenidos
- c) El ¿cómo enseñar? o la manera de cómo estructurar las actividades de enseñanza de las que van a protagonizar.
- d) Pertinencia social y académica: es algo complejo que implica secuencias de acción e interrelacionados
- e) Proporciona informaciones sobre qué, cómo y cuándo evaluar. En la medida en que el proyecto responde a unas intenciones, la evaluación es un elemento indispensable para asegurarse que la acción pedagógica responde adecuadamente a las mismas y para introducir las correcciones oportunas en caso contrario.

Ante los preceptos que expone Posner (1988) sobre la concepción de currículo se acerca más a la reflexión profesional, que a un simple saber concreto o técnico fundamentado en teorías; por el contrario, invita a asumirlo con un enfoque investigativo, abierto a la crítica, en

permanente construcción y evaluación teniendo en cuenta las particularidades del contexto y la comunidad educativa para su beneficio particular.

4.2.3 Tipos de currículo. Posner (1998) asume una posición de eclecticismo reflexivo, aceptando que, pese a la gran variedad de investigaciones y teorías en educación, no se cuenta con una verdad absoluta que, ante diferentes situaciones implica establecer diversas prácticas.

En ese mismo sentido establece claridad sobre la existencia de cinco currículos simultáneos:

El Oficial: el que se evidencia en los documentos de manera formal, es el currículo contemplado de manera formal en los documentos institucionales (secuencias, tabla de contenido, lista de objetivos).

El Operacional: materializa las prácticas, evaluaciones y procesos, a su vez, es el que incorpora teniendo en cuenta la doble vía de enseñanza aprendizaje, tanto lo enseñado por el docente en relación con lo que los estudiantes aprenden y este a su vez deben responder o los logros que los estudiantes deben alcanzar.

El oculto: las prácticas implícitas sobre valores y normas institucionales, algunas veces no son ampliamente reconocidas por profesores y administrativos, el nulo: materias que no se enseñan o contenidos que no se alcanzan a desarrollar durante el año escolar, es común que la mayoría de los maestros se quejen de que no alcanzan a desarrollar el programa completo y que algunos temas, se dan sin el debido rigor por falta de tiempo.

El extra currículo: actividades planeadas fuera del currículo o externas a la planeación curricular, pero que a su vez nutren y fortalecen la academia, es decir, son actividades planeadas con objetivos y propósitos claros, pero no se encuentran contempladas formalmente en los documentos que dan cuenta del currículo.

4.3 Calidad Educativa y Evaluación curricular.

En la actualidad el sistema educativo asume nuevos retos y cambios que permiten avances en pro del servicio que se brinda a toda una comunidad, es por ello que se hace necesario hablar de calidad; vista desde la óptica educativa la calidad es sinónimo de complejidad, relaciones inter e intra personales, de asumir compromisos pedagógicos, éticos, organizacionales y de gestión de recursos. La calidad va unida a aspectos como la mejora continua, reflexión crítica, acciones planificadas, a asumir compromisos sólidos y aceptar su multidimensionalidad Gairín & Martín (2004). El currículo de toda institución educativa debe ser evaluado teniendo en cuenta la eficacia (Resultados académicos), la eficiencia (Procesos pedagógicos coherentes) y la funcionalidad (Desarrollo integral para la vida) para garantizar verdadera calidad educativa. No obstante, la calidad se encuentra inmersa en la evaluación curricular, la cual, es un proceso continuo, dinámico, flexible, sistemático y participativo que permite establecer planes de mejora en cada uno de los componentes del micro currículo-PEI, *“es la tarea que consiste en establecer el valor del curriculum como recurso normativo principal de un proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo”* Arnaz (1981, p.55).

4.3.1 Calidad. Los grandes desafíos a los que deben enfrentarse las diferentes organizaciones e instituciones (ya sean de productos o servicios en la sociedad actual) exigen un cambio de cultura hacia la calidad, que permitan en un mundo globalizado responder a los retos que se presentan. En este sentido, hablar de dicho tema se ha convertido en una tarea obligada dado que constituye la prioridad para garantizar el futuro sostenible de un país, más aún si pertenece o pretende ser miembro de la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económico (OCDE) organización que impulsa el desarrollo de naciones a través de la potencialización de la educación, entre otros factores. OCDE (1990)

Si bien es cierto que resulta complejo definir la calidad, la mirada obligada se direcciona hacia las conceptualizaciones planteadas por autores para quienes “la calidad es una aspiración a la que todos tendemos, constituye una preocupación constante. Es un sello de garantía y de reconocimiento, un anhelo, un objetivo hacia el que se tiende” (Pérez, López, Peralta y Municio 2001, pág. 9).

En este sentido, de acuerdo con Correa (2004), ahondar en el término requiere mayor profundidad, en tanto que se pretende abarcar más que una simple definición de un estado óptimo o de satisfacción para trascender hacia la comprensión de todo un proceso que visiona una meta clara de alcance de resultados, atendiendo a diversos factores que contribuyan a maximizar las oportunidades de transformación y mejoramiento continuo de una comunidad u organización en la que se pretende crear una creciente cultura de calidad.

Para hablar de una cultura de calidad es necesario empezar a definir el término cultura como una forma tradicional de hacer las cosas en una sociedad determinada. En toda institución es fundamental que sus miembros estén involucrados y que su perfil concuerde con la misión, visión, valores y principios que ésta imparta; por ello desde el ámbito educativo se hace relevante

hablar de una nueva “Cultura educativa de calidad” centrada en las personas y orientada a cambiar una realidad social, que en este momento se encuentra en crisis y requiere el diseño e implementación de un proyecto educativo institucional y un currículo, como instrumento para asumir exitosamente los cambios de la sociedad del siglo XXI, cuyo objetivo es formar ciudadanos capaces de convivir en paz y actuar de manera constructiva.

Por otra parte, la calidad se encuentra relacionada con una exigencia de dar respuesta a necesidades económicas futuras de la sociedad; es frecuente escuchar y emplear la expresión “calidad educativa”, pero ¿cómo concebimos realmente el término de calidad en el campo de la educación? Pues bien, pensar en el concepto de calidad desde el ámbito educativo implica atender diversas variables y a la multiplicidad de factores que inciden en lo que puede entenderse como algo dado, susceptible de ser adecuado o perfeccionado progresivamente.

De este modo, según la OCDE (1990) el término para referirse a educación se puede enfocar hacia la consolidación de esfuerzos y normatividad tendiendo a la búsqueda de la calidad a través de los últimos tiempos, o bien sea para señalar la necesidad de dar un vuelco rotundo a lo que hasta el momento se ha considerado un estándar valedero para expresar la calidad en el sector educativo.

La calidad abarca muchos aspectos entre los cuales se puede mencionar: la eficiencia, la eficacia y la funcionalidad; con relación al sector educativo no solo requiere de políticas gubernamentales para que realmente se haga efectiva, es la decisión de cada uno de los directamente implicados en el proceso lo que marca la diferencia. En este orden de ideas se hace necesario analizar que la calidad no solo se obtiene de la evaluación a estudiantes o docentes, o solo infraestructura, o solo alimentación, entre otros, es un proceso integral, pero sobre todo es una decisión, es una forma de pensar y de actuar, es un proceso constante.

Al conceptualizar la calidad es pertinente abordar cuatro aspectos claves para diferenciarla: los fines de la educación, los métodos, la acción docente y la acción institucional. No obstante, la imperiosa necesidad de lograr una cultura de calidad educativa ha llevado a hacer múltiples apreciaciones, en ocasiones algo instrumentalistas, al enfocar tal estado como un mecanismo o una estrategia para mejorar el producto que se oferta a la sociedad. Por esto, conviene detenerse a analizar que ésta necesidad permitirá desarrollar la competitividad para lograr la plena satisfacción con el resultado obtenido en los procesos educativos. Es aquí donde cada uno de los campos, que a criterio particular se relacionan con la calidad, son responsables determinantes para su concepción en función del perfil de un individuo como mejor ser humano.

Los fines de la educación claramente definidos en el artículo 67 de la Ley general de la educación, expresan 13 postulados sobre los cuales se desarrollará el proceso educativo en Colombia, que en conjunto promueven la formación integral del ser con un alto desarrollo humano, hecho este que compromete directamente a las instituciones educativas, quienes a través de acciones pertinentes materializadas en los métodos apropiados y el trabajo reflexivo y consciente del colectivo docente, determinarán el alcance de los fines propuestos para el sistema educativo del país.

Para esto es necesario que las instituciones educativas logren adaptarse al contexto actual y a los nuevos aprendizajes, destacando la importancia de la formación profesional docente para determinar el ¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Para qué enseñar? en un proceso de innovación y mejora continua. Por lo anterior, para que exista calidad en el servicio educativo se debe practicar la cultura educacional como parte del diario vivir, y construir principios que fomenten a donde se quiere llegar y las metas que se desean obtener como institución.

Es clara la orientación de las instituciones hacia la búsqueda y el hallazgo de la calidad, pero es válido interrogarse acerca del porqué tan marcado interés en la actualidad por lograr el alcance de altos estándares que den cuenta del progreso en cada uno de sus procesos escolares. De este modo, según la OCDE (1990) se destacan aspectos como la respuesta a la sociedad globalizada de que ya se ha hablado; las prioridades de cada organización en particular, las diferentes reformas gubernamentales, los múltiples enfoques en torno al concepto de calidad y hasta los mismos términos de aparente innovación que se han convertido en una muestra de ensayo y error para los actores del proceso educativo.

Consecuente con todo lo anterior, es de anotar también que para abordar el asunto de la calidad, se requiere contemplar las áreas susceptibles de mejora en cada escuela y/o sistema escolar y en este sentido es innegable la superioridad que se conjuga alrededor del término currículo, lo cual implica pensar en un diseño eficaz del mismo, con el que se garantice una operacionalización exitosa y de esta forma se estaría logrando una mayor proximidad con el anhelado nivel de calidad que se pretende.

No obstante, no es suficiente con la planificación de un currículo que responda a la necesidad cultural de la institución, es pertinente que tal acción promueva la coherencia con las prácticas de aula, sólo así se espera una mejora eficaz y realmente generadora de cambios sustanciales que potencien el desarrollo de individuos transformadores de una comunidad local, regional y por ende nacional.

Por tanto, alcanzar la calidad en educación se podría resumir no en el acto de “crear” o “inventar” fórmulas mágicas para ello sino en la forma como se lleva a cabo el proceso escolar, Elguea sostiene que es minucia lo que se pueda adherir al tema en las instituciones educativas en tanto que, las variables sobre calidad se pueden concentrar en cinco aspectos básicos como

detectar las falencias o debilidades latentes; ejecutar eficazmente un currículo adecuado y pertinente para convertir tales falencias en meras oportunidades de logros, de esta forma otro aspecto convoca la premisa de contar con excelentes docentes, con buen manejo tecnológico y didáctico que permanentemente evalúan el proceso en sus aulas y por ende en la escuela.

La calidad es un reto, una meta nacional a largo plazo que involucra a toda a una sociedad colombiana, que ha de llevar a reflexionar sobre la existencia de una cultura de calidad en el territorio, al hacer esta reflexión podría tornarse polémico el decir que, si no se piensa, actúa y evalúa la educación que se imparte en función de la calidad, no se puede esperar que se cree un futuro sostenible basado en la calidad.

4.3.2 Planes de mejora y calidad educativa. Acogiendo una postura de conformidad y de adhesión frente a la de autor Gairín (2006) quien considera que, si bien es cierto y no obstante, los planteamientos y los ejemplos citados allí corresponden a comunidades educativas de España, no es menos cierto que se encuentran totalmente vigentes y aplicables a la realidad de las comunidades educativas de América latina y, por extensión, con las que se encuentran en nuestro país. En ese orden, la postura de Gairín, se complementa de manera recíproca con la de Pareja & Torres (2006)).

Uno de los aspectos que se puede contextualizar con todo este referente teórico es el de calidad y de gestión de calidad, involucrado a las comunidades educativas como consecuencia de la introducción, cada vez con más vehemencia, de conceptos empresariales a la nueva educación, vista ésta que imprime una visión empresarial a los diferentes centros de formación.

Así las cosas, una de las aristas para resaltar, de las muchas que permiten expresar esas similitudes entre los sistemas de gestión de calidad con los planes de mejora en las comunidades educativas; y por citar solamente un ejemplo, en la norma internacional ISO 9001 de gestión de

calidad, que así como lo mencionan Gairín(2006) y Pareja & Torres (2006) con respecto a las mejoras e innovación en comunidades educativas, se ha mutado y evolucionado de enfoques centrados en productos y/o resultados a enfoques de procedimientos y ahora último a un enfoque basado en el cliente (llámese interno o externo), y lo que es más importante, a la satisfacción de ese cliente y como complemento, el compromiso de la mejora continua.

Adicionalmente a lo anterior, si había alguna duda, como la plantean Pareja & Torres (2006) en el debate de que si los modelos de gestión de calidad de empresa tienen cabida en el ámbito educativo, la respuesta es, por supuesto que sí y ya sea que se hable del sector público o del sector privado, la base fundamental, la piedra angular para el inicio de una transformación y un cambio buscando una mejora es, sin lugar a dudas: La voluntad, el compromiso de la alta dirección como lo dice la norma internacional, es que desde las directivas, ya sea de la empresa o del centro educativo se quiera el cambio y enfrentar los retos y obstáculos que muy seguramente se presentan y seguirán presentándose.

Es importante tener en cuenta, en el diseño e implementación de cualquier plan de mejora, mínimo tres aspectos fundamentales: el impacto generado en los estudiantes, y este impacto siempre será condicionado por las políticas estatales o institucionales en cuanto a mejorar los resultados de los estudiantes ya sea basándose en estadísticas internas del respectivo centro educativo o en las pruebas de nivel nacional o internacional, no es un secreto que estas últimas son las que más “gustan” tanto a los directivos como a los padres de familia.

Un segundo aspecto es el conocimiento y sus relaciones con el poder y es aquí donde los docentes y directivos docentes se vuelven protagonistas del proceso de mejora, es un cambio “desde adentro” de la misma institución educativa o como lo menciona Gairín (2006), “desde abajo”; el tercer aspecto es, una vez establecidas esas relaciones, establecer una tercera con las

innovaciones contextuales, con la realidad que vive la respectiva comunidad educativa, así se encuentren en el mismo sitio geográfico, las realidades tienen diferencias significativas (en el sector empresarial, esta contextualización se denomina responsabilidad social).

Para la generación de mejoras, que *per se*, es un reto, se debe tener presente que lo que al final se busca es un cambio cultural y que se van a presentar obstáculos de distinta índole, llámense Formales, Curriculares, Dinámicos y Culturales; para vencerlos, el cambio se debe centrar en los procesos más que en los resultados, estos últimos se reflejarán con el tiempo.

Llámesse Europa, Asia, África o América latina, uno de los principales obstáculos a vencer es la *actitud pasiva* de los padres y familiares que hacen parte de las comunidades educativas, a nivel mundial, es una constante y diversos estudios han intentado dar respuesta o llegar al origen de la misma y es probable que la respuesta se encuentre en el nivel de satisfacción de esa familia como cliente externo de la respectiva comunidad y la manera de lograrlo es tratar de involucrarlo en los diferentes procesos de formación de las personas no solamente en el conocimiento propio de su grado sino en cultura y competencia ciudadana.

Como complemento a lo anterior, y como quiera que se encuentran políticas y planes “desde arriba”, es decir desde los niveles altos del Estado o de un ministerio, y se encuentran los planes y esfuerzos “desde abajo”, que nacen en los mismos centros educativos con iniciativa y voluntad, el ideal que se plantea es una línea horizontal, o quizá transversal para la aplicación del plan que se pretenda con la inclusión de agentes externos, aunque la experiencia diga que hacia ellos se presenta una resistencia un poco más dura.

Siendo así, según Cantón (2005), se puede concebir el plan de mejora no solo como el documento que lo representa, sino también la ejecución y puesta en marcha del mismo de tal

modo que involucre a toda la comunidad educativa para alcanzar los resultados propuestos y el impacto que tales resultados provocan en el contexto inmediato.

Como corolario de todo lo mencionado, el reto de un plan de mejoramiento es de gran alcance, se requiere una alta dosis de liderazgo y trabajo en equipo, el plan de mejora y la innovación se pueden ver como el vaso con agua: medio lleno o medio vacío, como un peligro y amenaza o como un desafío y oportunidad, la puerta está abierta.

Según Fullan (2002), una organización que aprende, implementa de manera eficaz planes de mejora, asegurándose que todos sus miembros aprendan y pongan en práctica todo el potencial de sus capacidades, que puedan asumir responsabilidades, adquirir compromisos y buscar el crecimiento continuo a través del trabajo en equipo y la participación en la toma de decisiones. Promoviendo un cambio de cultura mediante procesos colectivos de auto revisión, aprendizaje y autoevaluación, garantizando de esta manera que la organización innove, cambie y evolucione.

4.3.3 Modelos de evaluación curricular. La evaluación curricular es un proceso de transformación y construcción social que proporciona mecanismos para emitir juicios sobre méritos y logros alcanzados; es un proceso continuo y permanente, participativo y sistemático que define el qué, el por qué y para qué de la enseñanza aprendizaje en una sociedad. Siendo la evaluación curricular un proceso que pretende medir cualquier actividad educativa para orientar la toma de decisiones, necesita un modelo para llevar a cabo tal proceso. Es así como se referencian variedad de modelos para tal fin, antes de ahondar en ello, es pertinente tener claridad sobre lo que es un modelo de evaluación curricular.

Pues bien, Glatthorn & All., (2011) explica que un modelo de evaluación es un proceso que nos indica cómo realizar una evaluación. Existen tantos modelos como necesidades. A continuación, se presenta una síntesis de Modelos de evaluación curricular. (Ver cuadro 3)

Tabla 6

Modelos de Evaluación curricular

MODELO	DESCRIPCIÓN
Modelo de evaluación por objetivos. Tyler. (1947).	<ul style="list-style-type: none"> • Fue el primer modelo de evaluación de currículo. • Las decisiones acerca del currículum se toman relacionando la congruencia entre los objetivos y los resultados que se obtenían. • El propósito de la evaluación es valorar los avances del alumno, así como determinar la efectividad de las innovaciones educativas.
Modelo CIPP. Stufflebeam (1987).	<ul style="list-style-type: none"> • Se caracteriza por estar orientado a la toma de decisiones a partir de la información obtenidas. • El modelo CIPP plantea 4 tipos de evaluación: Contexto - Entrada - Proceso - Producto. Es un modelo dinámico y cíclico.
Modelo de evaluación sin metas. Scriven. (1967) citado por Stufflebeam y Skinfied (1987).	<ul style="list-style-type: none"> • Desplaza la evaluación basada en objetivos hacia una evaluación fundamentada en las necesidades. • A través de una investigación que se orienta a valorar hechos, no intenciones y debe incluir tanto resultados intencionados como resultados intencionados como resultados imprevistos
Modelo de evaluación respondiente. Stake (1967) citado por Monedero (1998).	<ul style="list-style-type: none"> • La finalidad de la evaluación es Describir, investigar y solucionar problemas. La evaluación ha de responder a las necesidades de quienes la patrocinan. • El modelo profundiza en el estudio y análisis de los problemas del programa para mejorar situaciones educativas y recoge una gran cantidad de datos de educativas.
Modelo de evaluación como crítica artística. Eisner. (1985) citado	<ul style="list-style-type: none"> • Se utilizan modelos, esquemas y conceptos para explicar las situaciones complejas que se llevan a cabo en el salón de clases. • Intenta interpretar y analizar todos los acontecimientos importantes que determinan la forma de que determinan la forma

por Ianfrancesco 2004.	de comportarse de las personas y los procesos de un programa educativo.
Modelo de evaluación iluminativo. Parlett y Hamilton (1972, 1976) citado por Ianfrancesco 2004.	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación es un proceso de comprensión global del programa y su contexto de desarrollo. • Los datos se obtienen a través de la observación. • Diseño de evaluaciones flexibles para adaptarse a los acontecimientos inesperados.

Fuente: Elaboración de los autores a partir de monedero M.J. 1998.

4.3.3.1. Modelo CIPP. El modelo de evaluación escogido para analizar y evaluar el currículo de la institución objeto de estudio es el CIPP, el cual es un modelo analítico, explicativo y objetivista, propuesto por Stufflebeam y Shikfield, quien lo define de la siguiente forma: “La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” Stufflebeam y Shikfield (1987, p. 183). El Modelo CIPP es adoptado debido a que permite que la evaluación curricular sea cíclica, sistemática y continua, orientada a la toma de decisiones “permite delimitar, definir, obtener y proporcionar informaciones útiles para valorar o ponderar decisiones alternativas; estas decisiones pueden ser tomadas para planear, estructurar, implementar o rediseñar programas” Iafrancesco (2004, p.149).

El modelo CIPP plantea 4 tipos de evaluación: **Contexto**, identificar las virtudes o defectos de algún objeto (institución, programa, población) y proporcionar una guía para su perfeccionamiento; **Entrada**, ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los

cambios necesarios y de cómo se asignen los recursos; **Proceso**, es la comprobación continua de un plan y **Producto** es valorar, interpretar y juzgar los logros del programa.

4.4 Modelo pedagógico

La sociedad globalizada de hoy exige la utilización de múltiples herramientas, estrategias e innovaciones que en confluencia aporten favorablemente al desarrollo del estudiante como ser humano, haciéndole capaz de resolver acertadamente los problemas de su entorno social, cultural, escolar, por ello la escuela está cada vez más comprometida con la responsabilidad de generar en sus educandos, aprendizajes eficaces; convirtiéndose este en un aspecto relevante y de interés de muchos países preocupados por brindar servicios educativos de calidad.

De acuerdo con un estudio publicado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE, para fortalecer la calidad educativa es conveniente definir características de la enseñanza eficaz de un maestro, donde se hace necesario precisar estándares docentes de modo que la profesión y la sociedad tengan claridad sobre los conocimientos, habilidades y valores centrados a la enseñanza eficaz. Fernández J. (2013).

A la luz de estos planteamientos, surge la necesidad de adoptar un modelo pedagógico que responda a las exigencias de un contexto determinado, pero sobre todo que impacte positivamente a la comunidad educativa, diseñando e implementando acciones pedagógicas pertinentes desde el Proyecto educativo Institucional hasta la aplicación en el aula de clases. Es allí donde finalmente pasan la mayor parte del tiempo los y las estudiantes, por lo tanto, resulta entonces imprescindible que sean estas escenarios democráticos y participativos, donde se privilegie el desarrollo del pensamiento crítico a partir del ser, del saber y el saber hacer, donde

niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan hacer valer su palabra, sintiendo que son valorados y escuchados y que sus iniciativas logren modificar su realidad.

En este sentido, una tarea obligada para las instituciones consistirá en aproximarse con la mayor fuerza posible a una real coherencia entre los discursos y la práctica educativa; no sin antes sustentar sus pretensiones con sólidos fundamentos teóricos en cuanto a las diferentes concepciones pedagógicas que amerite su estudio en este aspecto.

Es por esto que el proceso educativo ha sido punto de análisis para muchos filósofos, tal reflexión ha llevado a un sistema de enseñanza planeada e intencional que ha generado experiencias facilitadoras. A principios del siglo XX la enseñanza es denominada Pedagogía, y es así como ésta inicia su propio espacio disciplinario al separarse de la filosofía, lo cual permitió que el movimiento pedagógico Escuela Nueva (siglo XX) fuese el creador de principios que inspiraron las corrientes pedagógicas contemporáneas Zapata, (2003). Para hablar de modelos pedagógicos existen aspectos importantes entre los cuales se destacan la constancia histórica, ya que el pasado es necesario al hablar de educación y enseñanza, especialmente en el siglo XX, cuando el individuo ha asumido su propia historia.

En ese breve recorrido a través de la enseñanza, la escuela vieja y la escuela nueva, aportan principios y parámetros a los modelos pedagógicos contemporáneos, entre los cuales se destacan: el desarrollo intelectual y aprendizaje técnico-científico a partir de la actividad del niño, puerocentrismo (los contenidos giran según las necesidades e intereses de los niños), individualización de la enseñanza (cada niño es diferente), relación pedagógica maestro-alumno y ambiente escolar natural.

Ha sido evidente la preocupación de pedagogos clásicos y modernos por responder a interrogantes, que a juicio particular fundamentan el fin de la educación: ¿qué tipo de hombre

interesa formar? ¿Cómo o con qué estrategias? ¿A través de qué experiencias? ¿A qué ritmo? ¿Quién dirige el proceso? De este modo, en cada discurso teórico sobre modelos pedagógicos, independientemente de los planteamientos desde los cuales se trabaje, todos apuntan a un mismo centro o eje: “la Educación”.

En el campo de la educación una de las tareas indelegables del docente del siglo XXI es asumir la obligación de profundizar y aplicar la teoría educativa, para en consecuencia, actuar como transformador de la sociedad que exige el mundo globalizado de hoy. Este compromiso conlleva la inmersión en el estudio de los diferentes discursos teóricos sobre modelos pedagógicos, que, en reflexión, permitirá establecer la relación entre la práctica de aula y el alcance del modelo con el cual se identifica la institución que lo asume.

Desde esta perspectiva, en el abordaje de la temática de modelos pedagógicos o paradigmáticos, surge un primer interrogante para poder iniciar la reflexión a la que en el deber ser, todo docente ha de aterrizar: ¿qué es en sí un modelo pedagógico? Pues bien, la respuesta podría ser evidentemente variable, dadas las múltiples teorías existentes, es pertinente conocer los fenómenos relativos a la educación presentes en la articulación de los procesos de enseñar y aprender a través de la comprensión de los modelos pedagógicos como unidades de sentido estructurales, que sirven de instrumento de análisis para la fundamentación teórica de la pedagogía, y adquieren sentido contextualizados históricamente, además de la fuerte articulación que debe tener con la cultura de una sociedad en particular.

En palabras de Olga Zuluaga (1979) citada por Zapata, (2003, p. 182) “la *práctica pedagógica es una noción que designa los modelos paradigmáticos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza*”. Es por ello que, si se hace coherente la práctica y si se enfoca sobre un buen discurso, se estará apuntando hacia una elección

apropiada de modelo pedagógico que reúna los elementos indispensables para satisfacer las necesidades de la comunidad educativa sobre la que se ejerce la formación.

La misión fundamental de todo proceso educativo no es la trasmisión de saberes y la repetición de los mismos, es brindarle al alumno la posibilidad de reflexionar, cuestionar, conocer, desafiarlos a ser mejores, abriéndole la conciencia de que existen horizontes más allá de lo que sus ojos pueden ver. La transformación comienza por cada uno de los actores del proceso educativo pues “sí yo creo, yo puedo, y lo logro”. Hay que ayudar a vencer la idea de que los humildes no tienen oportunidad, todos son capaces de lograr transformaciones si se trazan metas, nunca se debe dejar de soñar y se debe soñar en grande, pero siempre depende de actitud y decisión.

Cabe entonces preguntarnos ¿cómo asume la escuela y los maestros la práctica pedagógica y el saber pedagógico? partiendo de la convicción que existe una cultura escolar que caracteriza la escuela reflejada en cómo piensan y actúan cada uno de sus miembros y como esta puede estimular o detener el logro de las metas de la institución, es pertinente reflexionar acerca de las características de la cultura escolar propia de una institución cuando se trata de llevar a cabo un cambio o mejora escolar.

Es tan importante el rol actual de los maestros y de la escuela que asistir a ella se ha convertido en un derecho universal, el ingreso a la educación formal desde temprana edad, por lo menos en la cultura occidental, requiere que la institución asuma la importante función que le corresponde, no solo al facilitar el acceso al mundo del conocimiento y de la cultura, sino a la formación de actitudes y valores encaminados a la constitución de un ciudadano capaz de convivir en paz y de proyectarse de manera productiva al desarrollo de la sociedad.

4.4.1 Modelo pedagógico crítico social. Ante las diversas necesidades del contexto, si se pretende citar un modelo pedagógico que desarrolle el potencial en diversas áreas del ser humano y permita la transformación de su entorno social, es relevante abordar el modelo Crítico Social, así como los enfoques y/o estrategias pedagógicas que convergen para darle sentido a la práctica pedagógica de una institución.

Los planteamientos que sustentan este modelo, se deriva de la Teoría Crítica de la Escuela de Fráncfort, la cual establece que *“todo pensamiento y toda teoría están atados a un interés específico en pro del desarrollo de una sociedad sin injusticia”* (Giroux, 2003, p. 74) por lo tanto, la teoría crítica es una acción transformadora en la cual el pensamiento crítico es un pre recurrente de la libertad humana, la cual se enmarca en conceptos de crítica y pensamiento dialéctico. La crítica hace referencia a establecer diferencias y decisión para analizar la realidad del entorno; y el pensamiento dialéctico es crítico porque revela lo que no es de lo que realmente es, es decir, que algún conocimiento es falso y que la crítica permite que el ser humano cambie su realidad social.

Grundy (1998, cita a Habermas 1967 p.27-30) como exponente de la teoría crítica en su conferencia inaugural en Frankfurt en 1967, expresa su compromiso a la exploración del pensamiento y la práctica social a través de una reformulación de la teoría del conocimiento, este autor aborda el conocimiento y los intereses humanos al emplear el método de la crítica e identifica tres formas o intereses productores de conocimiento:

1. Un interés en el control, asociado a la auto-comprensión positivista de las ciencias y el mundo del trabajo
2. Un interés por la comprensión, asociado con las ciencias hermenéuticas y los procesos culturales

3. Y un interés en la emancipación, asociado con la ciencia crítica y la evolución social progresista. La ciencia crítica incluyó y completó las dos primeras.

La teoría crítica (Young, 1992. – p. 141”) es una teoría de cómo los seres humanos aprenden y critican (incluyendo la crítica eminentemente y la crítica de la ideología); ésta trata de nuestra capacidad general para el discurso crítico y la resolución racional de problemas.

En América Latina encontramos a Paulo Freire como su mayor representante, quien habla de una pedagogía de cambio y de transformación total, siendo la auténtica educación “*praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*” (Freire, 2011, p. 9). La educación de la cual habla Freire es problematizadora, crítica y liberadora, en donde la concienciación, el diálogo, la cultura, el debate, constituyen aspectos claves en la praxis educativa. Tanto el docente como el estudiante debe plantearse: hombre –mundo como base de una problemática, lo cual requiere una constante posición reflexiva, crítica, transformadora. Por lo anterior el autor destaca la importancia del docente ya que el enseñar no es transmitir conocimiento, sino permitir las posibilidades de producción o de la construcción del saber.

El “*formar es más que simplemente adiestrar al educando en el desempeño de destrezas*” (Freire, 1997, p.16) es dar libertad a los educandos para que expresen sus puntos de vista de manera respetuosa y tolerante ante las opiniones de otros, aunque desde su posición la razón ética no se encuentre completamente con él, en ese sentido apoya a quienes luchan por sus ideales pero no acepta los actos terroristas para hacer valer sus derechos; por lo tanto, la ética para Freire tiene que ver con la práctica educativa como práctica formadora donde el docente refleja respeto, coherencia, lealtad, sana convivencia ante lo diferente, sin negar la posibilidad de soñar, valorar, comparar, decidir, evaluar y criticar para transformar su entorno.

Para Freire es significativo el concepto que se tenga sobre cultura “*Es toda creación humana*” (Freire, 2011, p.103) puesto que ésta constituye en el ámbito educativo una razón esencial en la dinámica de la enseñanza, la cual permite activar el aprendizaje e integrarla a su realidad, ya que es tan importante el orfebre de su pueblo como el gran escultor, filósofo, artista, dando valor a cada ser humano, porque cada uno de ellos comprende que con su actuar transforma el mundo.

Las situaciones del contexto estimulan la curiosidad, crean debate y permiten la solución a problemáticas del entorno. En este sentido docentes y estudiantes, se deben inquietar en cada institución educativa por el uso de la palabra como un proceso de reflexión que conlleve a la acción, permitiendo que ésta no sea privilegio de algunos sino de todos, alcanzando libertad y transformación.

El paradigma Crítico Social, tiene en cuenta el entorno, la sociedad y ambiente escolar que rodean al estudiante y que dan sentido a lo que aprenden, teniendo como objetivo la transformación de las relaciones sociales, dando respuesta a algunos problemas generados por éstas, de tal manera que su método se basa en la flexibilidad, permitiendo adoptar diversos niveles de exigencias y control, por lo tanto, “se plantea históricamente la posibilidad de preparar para la vida cultivando el espíritu colectivo y la responsabilidad social y cultural: la meta es un individuo pleno para una sociedad plena” (Flórez 1994, citando a Makarenko, p. 159)

Giroux (2003) argumenta que para que una escuela sea significativamente crítica, y lo suficientemente crítica para que sea emancipatoria, requiere que:

- La ideología en el proceso de enseñanza debe verse no solo como lo que es sino también como lo que no es,

- La pedagogía debe centrarse en la necesidad de que los educandos analicen críticamente sus vivencias y experiencias internas,
- Las prácticas materiales en el aula, ya que los textos por lo general poco aplican el diálogo o el debate,
- La autoridad crítica del docente para generar una pedagogía crítica en la cual se genere conocimiento que dé poder a los educandos haciendo más democrática la enseñanza.

Teniendo en cuenta las consideraciones expuestas, son los docentes quienes deben ser radicales intelectuales para transformar las escuelas al enseñar, escuchar, aprender y mediar para que en éstas se viva un ambiente social justo, equitativo, crítico y emancipatorio.

4.4.2 Aprendizaje Significativo. Son muchos los enfoques de abordaje del aprendizaje a lo largo de diferentes épocas, en medio de las cuales se le han atribuido múltiples significaciones; es así como ha logrado considerarse desde una acumulación de conocimientos hasta una modificación de las conductas y / o comportamientos de los individuos que aprenden, todo esto mediado por una visión netamente conductista. No obstante, el aprendizaje humano no implica solamente la acumulación de conocimiento, sino que exige dar sentido a lo que se aprende y contextualizarlo desde la propia experiencia para de este modo alimentar el crecimiento integral de cada persona.

Es preciso anotar que en el proceso de aprender juegan un papel trascendental los docentes y su forma de guiar el desarrollo de la acción educativa; por tanto, conviene entender que un punto clave para asegurar aprendizajes exitosos radica en la habilidad del profesor para identificar la forma más eficaz de llegar a sus estudiantes. Es entonces donde cobra relevancia la

teoría de aprendizaje significativo de autores como Ausubel, dado que proporciona argumentos pertinentes que favorecen la ocurrencia del aprendizaje en el aula haciendo que la experiencia de acercarse al saber sea realmente representativa en cada ser humano.

Para iniciar este interesante recorrido por el aprendizaje significativo, es casi inevitable tener que remitirse a uno de los planteamientos de (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983), en el que considera la dependencia del aprendizaje de los estudiantes de la estructura cognitiva de cada uno, es decir que este depende del conjunto de ideas con que cuenta un individuo. Teniendo un adecuado conocimiento de tales estructuras en el estudiante, se beneficia la labor del docente, en tanto que aborda con mayor certeza el método eficaz para desarrollar la experiencia de aprendizaje con sus estudiantes.

Cuando se relacionan las ideas y las representaciones mentales con conocimientos que existen en cada estudiante, se puede decir entonces, que está ocurriendo un aprendizaje significativo; esto corresponde a la importancia de concatenar lo que se sabe con lo que se ha de aprender. Consecuente con lo anterior, *“la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial, con lo que el estudiante ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él”* (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983, p.18).

Por el contrario, es claro que, si no hay conocimiento de estructuras cognitivas en los estudiantes por parte del maestro, si no se propicia la activación de saberes, sucede un aprendizaje eminentemente mecánico donde *“el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa”* (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983), p.37).

El aprendizaje mecánico se puede considerar como un factor representativo para consolidar la adquisición de un saber inicial o conocimiento concreto que dé paso a la estructuración de nuevos esquemas mentales generadores de experiencias realmente significativas; sin embargo, este no debe ser el protagonista de la acción educativa, pues es en la correlación de los saberes iniciales con la formación de los nuevos y propios, donde radica la efectividad y eficacia de todos los procesos escolares.

Ahora bien, es posible que ocurra un aprendizaje significativo desde la recepción de un saber o conocimiento, sin embargo, esto será posible en la medida que la manera de abordar tal conocimiento se logre conectar al esquema previo que tiene el estudiante, de lo contrario se convertiría en mecanicismo; de otro modo, aprenderlo por descubrimiento favorecerá en el estudiantado una manera de reconstruir la estructura cognitiva y hacer la respectiva incorporación del nuevo saber.

Es apropiado reflexionar sobre cuáles son los requisitos para que haya un aprendizaje significativo, en torno a esto (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983), p.48) plantea: *“El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria”*

Se entiende entonces que debe existir un material de aprendizaje con posibilidades de establecer relación con las estructuras cognitivas del alumno, de esta forma se estaría generando un nuevo conocimiento; al producirse un saber ignorado, producto de un aprendizaje significativo, este no habrá sucedido únicamente por la forma como lo haya representado, "sino

también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983), p.55).

Adicional a las condiciones anteriores, es indiscutible que ante todo debe existir por parte del estudiante una disposición para aprender y para relacionar sus estructuras cognitivas con los nuevos saberes; sin esto no ocurrirá una experiencia significativa y verdaderamente enriquecedora para él. En este sentido, según Moreira, (2005) se convierte el aprendizaje significativo en una oportunidad del alumno para utilizar el cuestionamiento y una posición reflexiva durante su proceso personal de formación al participar activamente en la selección de lo que desea aprender y porqué lo debe aprender significativamente. *“A través del aprendizaje significativo crítico es como el alumno podrá ser parte de su cultura y al mismo tiempo, no ser subyugado por ella, por sus ritos, sus mitos y sus ideologías”* (Moreira, 2005, p. 88).

4.4.3 Enseñanza para la comprensión. No cabe duda alguna que la labor de educar es una tarea que requiere ser pensada y abordada con todos los argumentos necesarios para lograr verdaderos aprendizajes en los estudiantes; este aspecto enmarca entonces no sólo la intencionalidad de propiciar saberes sino también de desarrollar habilidades para crearlos y favorecer las condiciones para comprenderlos. De este modo, es probable que los docentes centren sus esfuerzos en entregar a la sociedad individuos dotados de conocimientos para reproducirlos, con múltiples habilidades para aplicarlos en contexto y por supuesto con la comprensión real de lo aprendido.

Resulta lógico pretender revisar qué tanto conocimiento se ha adquirido o con qué habilidades se cuenta para manejar tal conocimiento, sin embargo, es más compleja la situación cuando se busca calibrar qué o cómo están comprendiendo los alumnos, pues, aunque comprender podría aproximarse a una simple habilidad, realmente va más allá de la sola acción

de representar mentalmente un contenido. Surge el interrogante ¿a qué se refiere la comprensión?

“En pocas palabras, comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe”

Los docentes están en permanente búsqueda de optimizar la forma como acceden los estudiantes al conocimiento, se aproximan a esta hipótesis llevándolos a pensar, a hacer una reflexión sobre los contenidos que saben y los que aprenden. Es por esto que durante los eventos pedagógicos del aula los inducen a poner a prueba sus habilidades frente a determinadas situaciones; de tal forma estarán dando muestra de su comprensión sobre la actividad indicada. Vemos entonces, cuan relevante es generar los espacios que den la flexibilidad necesaria para reflexionar y ejecutar la acción pertinente que provea la solución a una situación y manifieste que tanto se ha comprendido, es decir, que tanto desempeño comprensivo se tiene.

Después de contextualizar una concepción global de lo que es comprender, la temática siguiente es reseñar la importancia de la enseñanza para la comprensión en el proceso educativo y en el desarrollo de un pensamiento crítico que potencie seres humanos integrales, sujetos transformadores de su entorno social.

¿Cómo se define la enseñanza para la comprensión? Evidentemente no se está frente a una regla de oro ni algo parecido, hablamos de una alternativa que tiene su origen en el proyecto Cero (Organización de investigadores de la educación que forma parte de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard).

Se trata de un enfoque constructivista, una estrategia que permite lograr mayores alcances para la transformación del conocimiento al generar reflexiones en torno a este; el acto de enseñar – aprender debe procurar ir más allá para responder a los diferentes retos educativos. En este orden son válidos algunos interrogantes sobre lo qué se debe enseñar y qué tiene sentido que se

comprenda de eso que se ha aprendido; cómo es posible tener claro qué es lo que está comprendiendo el estudiante y de qué manera se alcanzan comprensiones más profundas sobre lo que se aprende.

En torno a todo este andamiaje de cómo, por qué y para qué comprender, según Wiske, (1999) se proponen cuatro pilares fundamentales que han de constituirse en el soporte para adquirir sólidas habilidades de comprensión en el estudiantado, por ello se habla de hilos conductores que se traducen en interrogantes que orientan el aprendizaje; tópicos generativos que producirán los saberes a comprender; las metas de comprensión que pautarán lo que realmente se quiere comprenda el alumno; los desempeños de comprensión como las alternativas mediadoras para poner en juego el desarrollo de habilidades que estimularan el acto de ir más allá del conocimiento y por supuesto la valoración continua que no se enfoca propiamente en evaluar la acción sino en preparar para alcanzar mejores desempeños.

4.5 Inclusión.

El término inclusión no apareció de forma arbitraria en la educación, sino que vivió un proceso de concreción de su significación, teniendo en cuenta los diversos cambios que se han presentado en la sociedad. A principios de los años 60 se habló de integración la cual buscaba favorecer a los sujetos que estaban siendo excluidos de la sociedad y por ende darles su derecho a participar. (Escribano & Martínez, 2013).

Muchos autores también se han referido a la inclusión como una educación intercultural donde además de la formación académica se brindan espacios que propicien el encuentro de otras culturas, potenciando un proceso de enseñanza aprendizaje basado en valores que permitan una sana convivencia y una inclusión social y afectiva, dando mayor auge a la globalización y al hecho de trascender fronteras y convertirnos en ciudadanos del mundo, que a las necesidades

educativas diversas que pueden presentar algunos estudiantes (Gutiérrez, Yuste & Borrero, 2012).

En la actualidad se habla mucho de equidad e igualdad como un componente esencial de la justicia y del hecho que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan los mismos derechos y deberes, con el objetivo de formar parte de una sociedad que garantice la sana convivencia y respeto por las diferencias; donde todos tengan las mismas oportunidades y recursos necesarios para participar en la comunidad a la que pertenecen. (Gil, 2009)

Surge la necesidad del gobierno nacional de regular e implementar los derechos humanos aprobados y la guía 34 con orientaciones para inclusión como una forma diferente de mirar el horizonte educativo, en la que se proponen ajustes y mejoras en las áreas de gestión a fin de lograr una propuesta curricular inclusiva, que permita comprender que la sociedad está integrada por la diversidad cultural, étnica, social y política, entendiendo que existen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje que implican atención especializada e instituciones dispuestas a valorar tales diferencias.

Teniendo en cuenta que el reconocimiento de la pluralidad es una característica que se busca al interior de las Instituciones, se hace necesario que éstas se conviertan en espacios donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano de la vida; a las escuelas se les presenta un reto muy grande que es el hecho de convertirse en garantes de derecho, donde la inclusión sea concebida como *“algo más que un método, una filosofía o un programa de investigación, es una forma de vivir todos juntos”* (Stainback & Stainback, p. 17, 2007)

Se concibe importante el hecho de aprender de las personas que nos rodean, siendo todos a su vez partícipes de un proceso de enseñanza y aprendizaje que desarrolle las potencialidades de cada uno desde su individualidad, pero siempre enfocado al bien común.

El hecho de proyectarse como una escuela inclusiva invita a pensar en currículos flexibles que propicien una búsqueda continua para responder a la diversidad, partiendo del principio de personalización de la enseñanza y de la inclusión de todos los educandos en un contexto educativo común, teniendo en cuenta el valor de la diferencia como algo enriquecedor, a través de la cultura de la colaboración y cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa, promoviendo el éxito escolar e incrementando la motivación del educando, garantizando su plena incorporación a la vida escolar y social y contribuyendo a la consecución de un clima positivo para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en el aula y en la Institución, potenciando la calidad de vida haciendo evidente aquellos avances que permiten a un individuo una mejora en su desempeño con los demás (Schalck & verdugo, 2003)

Las bases más importantes del proceso de inclusión son lograr la socialización de los miembros de una comunidad, donde todos aportan según sus capacidades y se benefician de todos, siendo partícipes de los diferentes apoyos de personal externo y adecuaciones curriculares que posibiliten mejores aprendizajes en el aula, promoviendo el desarrollo en valores, trabajo en grupo y respeto por el otro, que buscan estructurar mejor una sociedad cambiante, que carece de solidez en la concepción epistemológica de familia.

En este orden de ideas la inclusión debe dejar de ser solo parte del discurso actualizado de las instituciones educativas, ni de asignar más recursos a los temas de accesibilidad, equipamiento o infraestructura, como tampoco se queda en hacer algunos ajustes curriculares. Ser una institución inclusiva implica, entender, respetar y apoyar la diversidad de características, expectativas y necesidades de cada estudiante. Pero, ante todo, los aspectos fundamentales implican que los educadores convencidos del respeto por la diferencia promuevan prácticas inclusivas en ambientes colaborativos de aprendizaje (UNESCO, 2015).

4.6 Los proyectos educativos planificación, gestión, seguimiento y evaluación

Históricamente hablando la gestión de proyectos surge inicialmente en el campo de la administración como respuesta al desarrollo de sistemas, ingeniería, desarrollo de nuevos productos; en el campo de la educación los primeros proyectos destinados a producir nuevos recursos didácticos, nuevos métodos y a innovar contenidos curriculares se desarrollaron hacia los años 1950 y 1960.

El trabajo por proyectos en el área de la educación se ha convertido en una estrategia de gran implementación, esto obedece a diversos factores, por ejemplo:

- Que están dirigidos a la solución de un problema como respuesta a las necesidades del contexto.
- La consecución de objetivos comunes lo cual promueve la participación, el compromiso y enriquecimiento personal a través de nuevas experiencias, conocimientos y habilidades.
- Los cambios e innovaciones en las instituciones pueden conseguirse con mayor eficiencia por medio de proyectos.

De allí que se pueda expresar que el futuro de muchas organizaciones educativas depende de su capacidad para concebir, planear, ejecutar y evaluar actividades por proyectos.

Un proyecto educativo, tal como lo definen (Barbosa & Moura, 2013, pág. 19) es una:

“Iniciativa o conjunto de actividades con objetivos claramente definidos en función de problemas necesidades, oportunidades o intereses de un sistema educativo, de un educador, de grupos de educadores o de alumnos, con la

finalidad de realizar acciones orientadas a la formación humana, a la construcción del conocimiento y a la mejora de los procesos educativos.”

En este sentido puede decirse que los proyectos educativos nacen a partir de problemas, necesidades u oportunidades, es decir, de una situación generadora, pueden ser propuestos y desarrollados por diferentes instituciones, persiguen diferentes fines y son mucho más complejos que las actividades de rutina por lo que requieren la aplicación de conocimientos específicos, métodos apropiados y una fuerte participación de las personas para su desarrollo.

El éxito de un proyecto educativo depende de tener claramente definida la situación generadora y hacia dónde se quiere llegar, es decir, los objetivos y resultados esperados con la ejecución del proyecto, para así poder establecer el plan de acción teniendo en cuenta dar respuesta a interrogantes como: ¿Qué actividades son necesarias para la consecución de los objetivos y resultados esperados?, ¿Cuándo se llevará a cabo cada actividad?, ¿Quiénes serán los responsables?, ¿Qué recursos serán necesarios?, ¿Cuánto costará?. De esta manera no solo se maximizará el tiempo y los recursos disponibles, sino que se incrementarán las posibilidades de acierto reduciendo los riesgos, dados los cambios que pueda sufrir por su naturaleza dinámica.

Tal como lo enuncia el autor:

“Los proyectos educativos y sociales, por la naturaleza de los resultados que se espera de ellos y por la complejidad de los procesos implicados en su realización, son más susceptibles a los desvíos durante su ejecución. Por eso el plan de supervisión y evaluación de esos proyectos se convierte en una cuestión decisiva,

pudiendo representar la diferencia entre el éxito y el fracaso.” (Barbosa & Moura, 2013, p. 112).

De todo proyecto se espera que promueva en la institución los cambios esperados con el fin de alcanzar los resultados propuestos y esto solo es posible mediante un trabajo en equipo que contribuya a un eficaz desarrollo de las actividades y , tal como se enuncia en el párrafo anterior, la implementación de un plan de supervisión y evaluación, que permita comparar la situación inicial con la situación final al cierre del proyecto, es decir, los resultados obtenidos con su ejecución y su nivel de impacto en la comunidad. Evaluación que puede ser de tipo formativa que es la que se hace parcialmente a medida que se desarrolla el proyecto y sumativa cuya finalidad es evaluar los resultados obtenidos al final del proyecto.

En la búsqueda de mejoras continuas de los procesos pedagógicos institucionales la enseñanza basada en proyectos se ha convertido en una propuesta educativa que dinamiza las actividades de enseñanza ya que pone en el centro del proceso pedagógico al individuo, y no a los conocimientos o habilidades técnicas, lo cual colisiona con la estructura tradicional de las instituciones educativas que privilegia los contenidos y conocimientos antes que las capacidades, habilidades y competencias, y que requieren de parte del profesor una postura reflexiva de la propia práctica y el desarrollo de unas habilidades investigativas que permitan que los y las estudiantes encuentren sentido o significado a lo que aprenden.

Barbosa & Moura, (2013) citando a Aguiar (1995) resume la relación entre la metodología de proyectos y el aprendizaje significativo: Las situaciones que nos parecen más favorables para el proceso de construcción son aquellas en que el alumno participa efectivamente en la planificación de las actividades, con objetivos claramente establecidos, igual que las tareas

y su significado que se modifican en el curso de la ejecución del proyecto negociado con el grupo. Cuanto mayor sea la implicación del aprendiz en su proceso de aprendizaje y en los objetivos de su conocimiento, mayores serían para él las posibilidades de un aprendizaje significativo, de un cambio conceptual efectivo y duradero. Dicho esto, el proceso no solo favorece el aprendizaje de contenidos, sino también al de procedimientos y actitudes en relación con el conocimiento y el trabajo colaborativo. (p. 202).

En la actual sociedad del conocimiento resulta necesario que se lleven a cabo procesos de reflexión y retroalimentación que propicien aprendizajes significativos. A partir de esta idea se concibe el proceso enseñanza – aprendizaje a través de clases vivenciales, donde los estudiantes demuestren su habilidad de utilizar los conocimientos en forma creativa y competente y el diseño de proyectos integradores , que consideren al alumno como sujeto activo , protagonista de su propio proceso de aprendizaje y le permita el desarrollo de competencias , destrezas , habilidades, actitudes y valores necesarios en la construcción de conocimientos y relaciones sanas y afectuosas que posibiliten un actuar responsable, autónomo y pacífico en su contexto. Los proyectos pedagógicos transversales según (Agudelo & Flores, 1997 p. 104)

“Es una estrategia de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de los niños, niñas y jóvenes de la escuela, a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad”.

En Colombia la Ley General de Educación (Ley 115) empieza a proponer cambios en esta dirección, cuando plantea el estudio obligatorio de contenidos o temas transversales, es decir, aquellos que no se incluyen de manera específica en cada una de las áreas sino que pueden ser abordados en todos los espacios de la escuela de manera transversal, permanente, intencional

y sistemática; como son la educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, el cuidado ambiental, utilización del tiempo libre. Dando lugar al establecimiento de los Proyectos Pedagógicos Transversales y su ubicación en los Proyectos Educativos Institucionales, con el propósito de brindar a los y las estudiantes una educación integral que trascienda lo académico y tenga en cuenta los intereses y necesidades del contexto.

Este componente transversal de los proyectos lo puntualiza el Ministerio de Educación Nacional Ley 115, (1994) en el decreto 1860, específicamente en el artículo 36 cuando advierte: *“El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno”* p. 14

De esta manera se le otorga al aprendizaje una mayor significatividad acercando a los y las estudiantes a su realidad propiciando su capacidad de reflexionar, cuestionar, confrontar ideas y pensar en vías de acción, permitiendo una interacción que confronte los hechos para facilitar la comprensión del mundo en donde ellos están inmersos, lo que implica el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas para actuar con compromiso y responsabilidad frente a las situaciones problema que se presenten dentro y fuera del ámbito escolar.

Es por ello que en este momento las temáticas de educación ambiental, educación sexual, educación para la justicia, la paz y la democracia están apoyadas en políticas nacionales como lo contempla la Ley General de Educación, en los fines de la educación, artículo 5o. Ver cuadro 4

Se puede inferir, entonces, que la implementación de los proyectos transversales esta soportada conceptual y metodológicamente en normas y políticas nacionales claramente planteadas, haciendo posible la transversalidad en la educación, favoreciendo la integración de

diversos saberes y el desarrollo de competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Tabla 7.

Fines de la educación

Fines de la educación Artículo 67 de la Constitución Política	
1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.	7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.	8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.	9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.	10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.	11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.	12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre
	13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo”.

4.7 Las Tic en Educación

La nueva sociedad del conocimiento involucra todos los aspectos de la vida diaria y la vida política, económica, social, religiosa, deportiva e innumerables facetas que incluyen todas y cada una de las aristas. El conocimiento es, el motor de las nuevas economías y el combustible que logra poner en marcha esa maquinaria imparable que es el aprendizaje y éste emerge, entonces, como uno de los mayores retos formativos y no solamente para las personas sino para las organizaciones, su influencia en la configuración del mundo actual es tal que su impacto no siempre es positivo.

Como lo dice Carneiro (2009) en el capítulo denominado *Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma*, dentro de la obra publicada por la OIE (2009), las instituciones educativas se enfrentan a un reto de transformación en la educación impulsada por las TIC y que según el autor se sintetizan en una “triple transformación de paradigma.

- De “educación como industria” en “educación como servicio (de proximidad)”
- De “escuelas que enseñan” en “escuelas que aprenden”.
- De “asociacionismo” en “constructivismo” de los aprendizajes.

De la aproximación a estas tres transformaciones que tuvo a bien reseñar el autor mencionado, es que se desarrollan las diferentes teorías y aproximaciones a las teorías que tienen que ver directa e indirectamente con la puesta en marcha de las TIC en las instituciones educativas.

Organismos internacionales como la OCDE, UNESCO y la Comisión Europea, insisten en la necesidad de desarrollar competencias en los estudiantes, que les permitan desempeñarse en la

nueva sociedad del conocimiento, es decir, que se imparta formación para desarrollo de pensamiento crítico, que sean autónomos, que trabajen de forma colaborativa, que se comuniquen con facilidad, que respete las diferencias de un mundo multicultural del que hacen parte.

En este orden de ideas, se hace necesario que los docentes asuman el rol de guías en el proceso de enseñanza aprendizaje, que sean maestros líderes, dinámicos, que logren motivar y que asuman el aprendizaje y la enseñanza como un ejercicio activo en el que todos aprenden de todos, que el aprendizaje siempre ocurre en doble vía sin temor de asumirlo como un ejercicio de construcción permanente, teniendo en cuenta que el paradigma bajo el que se inclinan los programas educativos mediados por tecnologías son de línea socio-constructivista que incluyen estrategias de enseñanza sociales y colaborativas basadas en proyectos.

Otro aspecto relevante, es contar con una institución dotada de los recursos acorde a los requerimientos tecnológicos para desarrollar currículos flexibles e innovadores, la transformación de la escuela es inminente en una sociedad cambiante, que ha generado un impacto social debido a que, hasta las relaciones interpersonales, han cambiado, se logró romper barreras de espacio y de tiempo, impactan la economía, la cultura y el desarrollo de las naciones.

Paradójicamente las TIC no han logrado instalarse en el ámbito educativo, con todas sus bondades, por el contrario, en algunos contextos se convierte en una barrera o aumenta la brecha de desigualdad, no solo por el acceso a ellas, que en algunos entornos aumenta la brecha de la desigualdad, sino por el uso no efectivo de las mismas (Gil, 2006).

Uno de los grandes retos que asume la educación actual es incluir las TIC en los Proyectos Educativos Institucionales, pues, genera grandes compromisos e implica desafíos a los docentes, teniendo en cuenta que para ello demanda alfabetización tecnológica y/o digital que permita

desarrollar competencias para el mundo globalizado, es una generación de docentes residentes digitales aprendiendo y enseñando de manera paralela a generaciones de nativos digitales; punto álgido, especialmente para el gran número de docentes que aún se mantiene en paradigmas tradicionales de educación.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se hace evidente que el nuevo rol del docente implica desarrollar en sus estudiantes competencias para aprender a gestionar la información de manera autónoma y que a su vez logre movilizarla efectivamente, que le permita construir nuevo conocimiento.

La educación del futuro o la educación para la sociedad de la información y el conocimiento, demanda características determinantes:

- Se realiza en cualquier momento
- Se ejecuta en cualquier lugar
- Personalizada
- Respetando los ritmos y estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples de cada individuo

Esto implica que los estudiantes del futuro deberán tener una serie de competencias para asumir los nuevos contextos, algunas de estas competencias las cita Cabero (2000).

- Adaptarse a un medio que se modifica rápidamente
- Trabaja en equipo de forma colaborativa
- Aplica la creatividad a la solución de problemas.
- Aprende nuevos conocimientos asimilando nuevas ideas rápidamente.
- Tomar nuevas iniciativas y ser independiente
- Identificar problemas y proponer soluciones.

- Reunir y organizar hechos.
- Realizar comparaciones sistemáticas
- Identificar y desarrollar soluciones alternativas
- Resolver problemas de forma independiente.

Se debe tener presente que las TIC son un medio o herramienta que por sí sola no generan desarrollo de aprendizaje y conocimiento, por el contrario, requieren de planeación consciente y que se utilicen como instrumentos didácticos que adquieren relevancia cuando son aplicados o diseñados con fines específicos.

4.8 Ambiente escolar

El clima de relaciones humanas que prevalece en las escuelas es una de las variables que más influye en el aprendizaje de los estudiantes en América Latina (Casassus, Froemel, & Palafox, 1998). Según lo anterior, una convivencia escolar positiva entre estudiantes y profesores se relaciona de manera efectiva con el logro académico. Es por esto que el estudio de ésta se ha convertido en punto de reflexión a nivel internacional y motivo de investigación para diferentes programas de prevención y desarrollo de una juventud sana que promueven el aprendizaje basado en la relación centrada en la comunicación.

Teniendo como premisa que *“La sana convivencia escolar es una tarea compleja ineludible que tenemos en el ámbito educativo. La convivencia escolar no es un fenómeno simple, en ella se relacionan diversas variables, y es fruto de las interacciones de todos los miembros de la comunidad educativa. De allí que todos son partícipes y gestores de esta. Por lo tanto, la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica”*. (Mineduc, 2005; Maldonado, 2004, p. 2).

La legislación educativa colombiana viene trabajando en la implementación de la Ley 1620 del 2013, que garantice el mejor de los ejercicios de la buena ciudadanía y de los Derechos Humanos. Ley “Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la violencia escolar” y que permite reflexionar acerca de los alcances y retos que se tienen frente al fenómeno de la violencia en las escuelas generando acciones asertivas y responsables en cuanto a la operacionalización de los comités de convivencia escolar, la contextualización de la ruta de atención integral y la revisión y re significación de los manuales de convivencia.

Resulta entonces de gran importancia la función que cumplen las Instituciones educativas en la sociedad, por cuanto a ellas corresponde facilitar a las nuevas generaciones no solo el acceso al mundo del conocimiento y la cultura universal sino la formación de actitudes y aprendizajes encaminados a la constitución de un ciudadano capaz de convivir en paz con otros y proyectarse de manera productiva al desarrollo de la sociedad.

Es así como el Ministerio de Educación viene destacando las organizaciones que realizan intervenciones pedagógicas en Instituciones Educativas en Competencias Ciudadanas, a través de programas e iniciativas que se caracterizan porque tienen un método que se refleja en unos contenidos organizados sistemáticamente, materiales para docentes coherentes con su propuesta metodológica y conceptual y materiales para estudiantes diseñados y ajustado a sus edades y características, asignan un rol activo al docente, involucran a la comunidad y generan compromisos activos en los y las estudiantes en el mejoramiento de la calidad de vida en su entorno inmediato (familia, barrio, ciudad), a partir de sus propias experiencias y de la reparación de sus historias.

El proyecto Por Un Atlántico Competente en Ciudadanía (PACC) y el programa de base, Destrezas para la vida de Leones Educando, se enmarca en la política pública en Derechos Humanos desde la perspectiva de la formación en competencias Ciudadanas y surge de la imperiosa necesidad que existe dada la situación actual del país, de formar futuros ciudadanos saludables, afectuosos y productivos.

Este programa, que va desde la educación preescolar hasta el último grado de escolaridad, une a las familias, educadores y miembros de la comunidad en una red de apoyo, para ayudar a que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes desarrollen habilidades de buenos ciudadanos dentro de un ambiente seguro, protector y consistente. El programa enseña destrezas en cuatro áreas principales: Responsabilidad, Buen juicio, Autodisciplina y Respeto por los demás y se enfoca en cinco componentes que acogen todos los diferentes aspectos del mundo del niño, tal como: Currículo de aula, Participación familiar, Ambiente escolar positivo, Participación la comunidad y apoyo en capacitación y seguimiento.

“La infancia y adolescencia son ventanas de oportunidades críticas para sentar los hábitos emocionales esenciales que gobernarán nuestras vidas. (Goleman, 2013, p. 196). Al parecer el problema radica en que son muy pocos los niños y jóvenes que están siendo dotados de experiencias y relaciones positivas que nutran el carácter y les permita un sano desarrollo. Cabe resaltar entonces la posición única que tienen las escuelas y maestros para iniciar un esfuerzo positivo y exitoso para el desarrollo de la juventud, utilizando diferentes estrategias que involucren a todos los miembros de la comunidad educativa en un trabajo colaborativo, que permita formar futuros ciudadanos realmente consientes que generen el cambio anhelado más temprano que tarde.

Un maestro debe ser consciente del importante papel que cumple en la sociedad ya que su tarea va más allá de la enseñanza de conocimientos disciplinares, implica la formación de *“Mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”*, como bien lo resalta el (<http://www.mineducacion.gov.co> MEN, 2016). Es el momento preciso para hacer un alto en el camino, autoevaluar las prácticas de aula y empezar a preguntarse ¿Cómo a través de la práctica pedagógica se construye un clima escolar seguro de reconocimiento y confianza? ¿Cuáles son los aprendizajes que deben promoverse en los maestros para que puedan construir ambientes democráticos, pacíficos e incluyentes?

La docencia no debería ser desempeñada por cualquier persona, un maestro debe poseer una serie de características y capacidades tales como: el respeto, entendido como el reconocimiento de la pluralidad y la aceptación de las diferencias, el trato personal, el cuidado no solo del ser humano sino de sí mismo, del entorno, de la cultura, el escuchar como factor fundamental de la comunicación, el cautivar el deseo de aprender, el conocimiento disciplinar y el saber cómo enseñarlo y la congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, es decir, entre el discurso y la práctica, características que se constituyen en un desafío para todo educador; ya que del desarrollo de éstas depende su aporte en la construcción de una cultura democrática en las aulas y en las escuelas.

Lo que significa que el maestro no sólo enseña lo que sabe sino lo que es, tal afirmación pone de manifiesto la gran responsabilidad de los docentes en lo que se puede lograr en los estudiantes a partir del ejemplo. Es lo que se denomina el currículo oculto o todo lo que existe detrás y paralelo al proceso pedagógico.

Si bien es cierto que el currículo oculto a diferencia del currículo formal, no se encuentra contemplado en el proyecto educativo institucional ni en los planes de estudio, subyace en las prácticas institucionales y resulta una manera efectiva para desarrollar valores, conductas, actitudes, e importantes destrezas y habilidades para la vida; reconociendo la dimensión social del proceso educativo y el significado del ser, que no se enseña, sino que se asume, convive y vive. Es así como la congruencia entre lo que se enseña y lo que se es, es la clave y el verdadero reto para los docentes.

Resulta pertinente tomar conciencia, crítica y reflexiva, de las consecuencias de las prácticas educativas desde los cuatro pilares de la educación: Aprender a saber, que se refiere a la adquisición de nuevos conocimientos, aprender a hacer, que se refiere a la solución de situaciones problema, Aprender a convivir, que se refiere a aprender a vivir juntos en armonía y respeto y aprender a ser, que implica potenciar las capacidades para lograr el desarrollo integral de las personas favoreciendo el autoestima, la toma de decisiones responsables y el respeto por sí mismo. Lo cual exige concebir la educación como un todo y reconocer su capacidad para transformar vidas y construir sociedades más sólidas, justas y prósperas. Que trascienden de una cultura patriarcal a una cultura democrática y solidaria centrada en relaciones de equidad, cooperación respeto y paz. El interrogante que surge es ¿Cuál es el rol de la institución educativa en este cambio cultural?

“El cambio cultural hacia la democracia se configura en la medida en que se generen múltiples ámbitos de relación en los que las personas que conviven puedan vivir la experiencia del respeto y la aceptación. No basta para ello con la enseñanza de valores en tanto que supuestos referentes ideales del

comportamiento. Es indispensable vivir aquello que desde la ciudadanía se quiere formar.” (Pérez, 2011, p. 257).

Desde esta perspectiva la escuela se convierte en un lugar privilegiado para la formación en competencias ciudadanas, creando espacios donde las niñas, niños, adolescentes y jóvenes puedan hacer circular su palabra, en donde sientan que son escuchados y que sus iniciativas logren llegar modificar al menos, la realidad que los agobia.

La tarea permanente de los educadores y la esencia de su profesión es hallar la mejor manera de ofrecer a las niñas, niños y jóvenes la oportunidad de formarse como ciudadanos/as libres, capaces de convivir en paz aportando todo su talento para el progreso personal y colectivo de sus comunidades.

En la actualidad las presiones de una sociedad en continuo cambio están cobrando un alto precio a las familias, escuelas y otras instituciones que son vitales para asegurar el desarrollo y crecimiento saludable de los niños. Las interacciones positivas de los niños y las conversaciones significativas con los adultos que le rodean se han limitado a unos pocos minutos al día. El impacto de estos cambios sociales es significativo en los jóvenes, estudios muestran el incremento en el número de ellos que se han visto implicados en uno o más patrones de comportamiento peligroso tales como: el uso de cigarrillos, uso de alcohol y otras drogas, actividad sexual, actos de violencia, depresión, intentos de suicidio y frecuentemente ausentismo en las escuelas. La prevención de estos problemas requiere amplios esfuerzos desde las familias, las escuelas y los miembros de la comunidad.

En este sentido Noddings, (1984, p. 49), sostiene que “El preocuparse por el otro es una experiencia que pertenece a todo ser humano, especialmente a aquellos que están en la posición de cuidar y educar a otros, como los maestros, para cuyo ejercicio profesional es condición

fundamental el mostrar preocupación genuina por los demás. Este sentimiento de preocupación genuina por los otros contribuye al sentido de comunidad al interior de las escuelas”. El vínculo afectivo entre profesores y estudiantes, entre estudiantes y en general las relaciones que se dan al interior de la escuela basadas en el respeto y la capacidad de diálogo, permitirán no solo incrementar al máximo lo aprendido, sino que además serán un modelo positivo para la construcción de una sana convivencia.

Al hablar de una educación integral resulta necesario tener en cuenta que la formación en cultura y relaciones democráticas es transversal a todas las áreas del conocimiento y a todos los profesores y desde todos los espacios dentro y fuera de la institución educativa. Lo que implica como docentes ser hacedores de procesos de mejora continua hacia la búsqueda de procesos pedagógicos de calidad, a partir de una autoevaluación crítica de la propia práctica que conlleve a una transformación permanente de la realidad.

Puede entenderse, entonces, tal como lo citan, (Builes, 2015) . Arango & Carmona, (2015, p. 136-157). Que “la escuela no está cumpliendo de manera pertinente con las expectativas puestas desde lo social, pues no las reconoce como funciones propias y espera que la familia se haga cargo de estas, continúa centrando su interés en el desempeño académico y la cobertura, mientras que la formación en valores, moral, cívica y emocional que hace parte de la cotidianidad escolar, no se asume como objetivo del proceso educativo”. Resulta indispensable que desde la escuela se asuma una educación integral para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, que tenga en cuenta el desarrollo de competencias cognitivas y no cognitivas y que permitan fortalecer las habilidades para la vida y las competencias ciudadanas necesarias para una verdadera formación integral.

5 Planteamiento del Problema

Alcanzar la calidad educativa ha sido y será una de las grandes metas propuestas de quienes pretenden generar cambios positivos en este campo para el país. En este sentido, hacia la búsqueda de dicha calidad, se han emprendido variadas investigaciones que de manera acertada aporten beneficios a los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en el ámbito escolar, por tanto, la forma como se aborde la evaluación del currículo de una institución marcará la pauta para generar acciones transformadoras sobre cualquier área susceptible de mejora que se desee intervenir en determinada comunidad.

Tal y como se expresa en la parte inicial de este trabajo, impera la necesidad de evaluar curricularmente las instituciones para transformar y por ende obtener como producto procesos de calidad que respondan a las necesidades educacionales de la sociedad actual. Para ello un paso obligado es el de priorizar puntos críticos que se focalizan en el currículo institucional y que afectan los espacios de interacción en la comunidad y por consiguiente opacan las oportunidades de una verdadera calidad.

En ese orden , la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela (IETECI) objeto de este estudio, se observa con un posicionamiento considerable en la zona en relación con otras instituciones aledañas, no obstante, si bien es cierto que sus resultados académicos sustentan este reconocimiento, no es menos cierto que se hace perceptible el hecho de una desarticulación entre los ciclos y sedes; situación que se presenta por una multiplicidad de factores como lo es la falta de apropiación de su horizonte institucional, la deficiente claridad conceptual en torno a su modelo pedagógico; la falta de claridad en el proceso de inclusión; la poca participación de la comunidad en la evaluación de los proyectos

institucionales; la necesidad de fortalecer el uso de las TIC en sus procesos curriculares y las condiciones para un ambiente escolar más significativo.

Atendiendo a estas consideraciones, impera el hecho de buscar alternativas en pro de la mejora institucional que aproximen a la comunidad Ietecista a un estado de calidad en el servicio que ofrece, es así como para las autoras surge la necesidad de cuestionarse:

¿Cuáles serían los ajustes curriculares pertinentes para optimizar los procesos de calidad en la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial IETECI de Palmar de Varela?

6 Objetivos

6.1 Objetivo General

Evaluar el currículo de la IETECI desde la percepción de estudiantes, padres de familia y docentes con el fin de diseñar y validar un plan de mejoramiento institucional articulado a procesos de calidad.

6.2 Objetivos Específicos

- Analizar el currículo de la IETECI desde de las diferentes áreas de gestión del PEI para identificar aspectos de mejora.
- Diseñar de manera colectiva un Plan de mejoramiento para optimizar los procesos de calidad en la IETECI.

7 Metodología

El trabajo realizado se enmarca en una Investigación evaluativa en tanto que “el objeto de esta es valorar los resultados de un programa en razón de decisiones sobre su perfección y viabilidad en un futuro” Stufflebeam, (2009). Se destaca la relevancia de la investigación evaluativa por su carácter riguroso y sistemático que contribuyen a generar un proceso válido y confiable.

Al formalizar una metodología de investigación enfocada al aspecto evaluativo es consecuente abordarla desde el método estudio de caso porque “permite explorar en forma profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen” Martínez 1996 citando a Chety, , p.175).

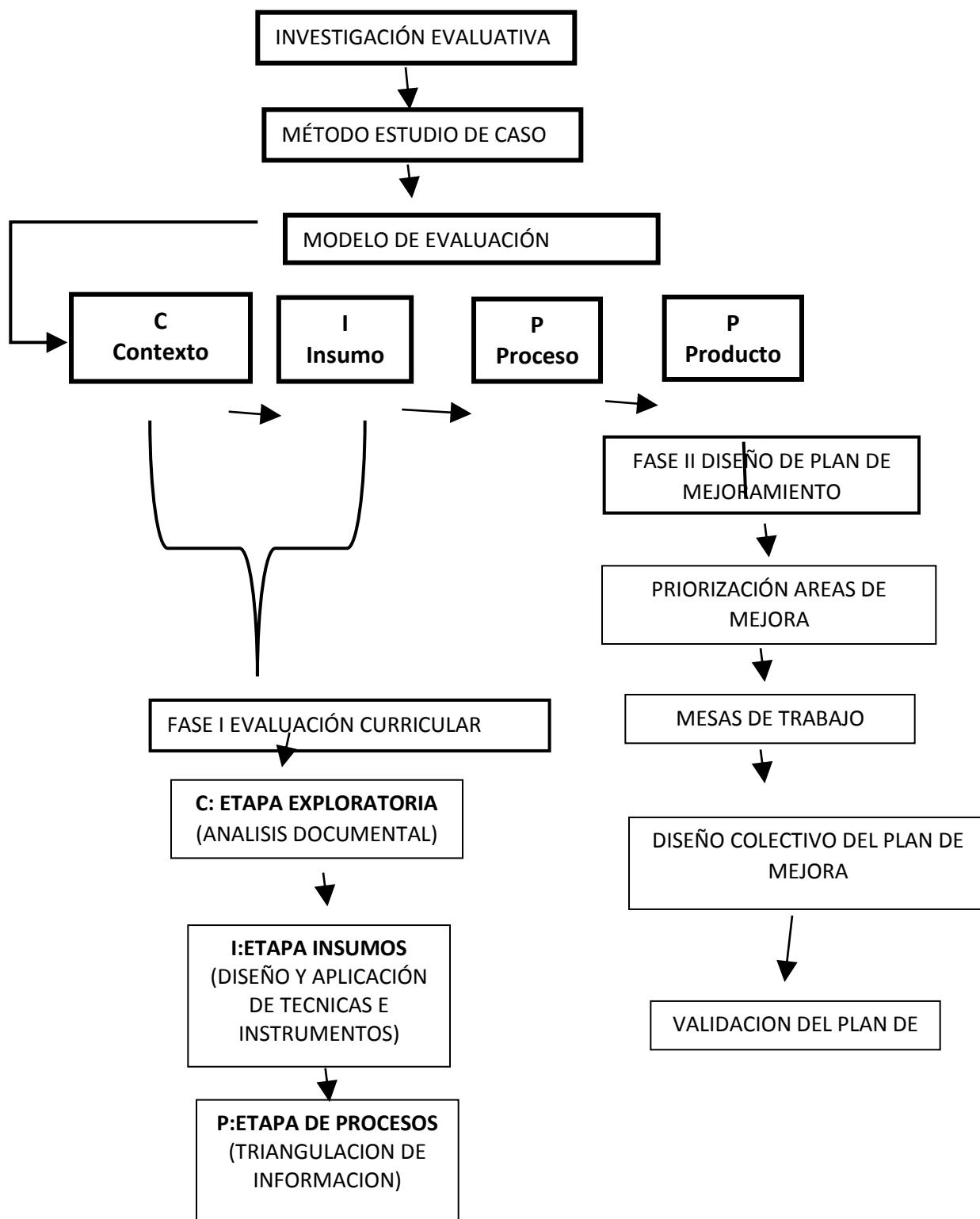
El estudio realizado se centró en la evaluación curricular de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial IETECI de Palmar de Varela, apuntando al fortalecimiento de los procesos pedagógicos desde la perspectiva del diseño colectivo de una propuesta de mejora con ajustes curriculares que optimicen los procesos de calidad en la institución.

De esta manera, al apoyar la investigación en este tipo de estudio, es pertinente remitirnos a la implementación de un modelo analítico, explicativo y objetivista como lo es el CIPP propuesto por Stufflebeam; cuyas siglas indican contexto, entrada (Input), proceso y producto. “La evaluación CIPP, Contexto-Insumo-Proceso-Producto, permite delimitar, definir, obtener y proporcionar informaciones útiles para valorar o ponderar decisiones alternativas; estas decisiones pueden ser tomadas para planear, estructurar implementar o rediseñar programas” (Iafrancesco, 2004, p.149).

Este estudio pretende tomar decisiones a partir de la información proveniente de las cuatro evaluaciones que le dan el nombre al modelo en mención. Es así cómo se desarrolló de manera secuencial, una fase exploratoria, que corresponde al análisis del contexto para priorizar la problemática a resolver y partiendo de esto, se diseñaron y formularon los objetivos conducentes al perfeccionamiento del currículo. También, se realizó la evaluación de insumos, es decir, los recursos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos y su operatividad que respondería a interrogantes como ¿cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Quién los usa?, etc.

A través de la evaluación de procesos se buscó establecer la pertinencia de la utilización de los insumos. Por último, evaluando el producto se logra hacer la interpretación de los objetivos haciendo la comparación con las expectativas iniciales.

La metodología empleada se desarrolló en dos grandes fases como se observa en el siguiente esquema: (Ver Grafica 1)



Gráfica 1 Esquema de Fases utilizadas como Metodología en este trabajo de grado

Fase I Evaluación Curricular

A continuación, se detalla el proceso de ¿cómo se llevó a cabo la evaluación curricular de la Institución objeto de este estudio? Para tal propósito la fase se dividió en 4 etapas: una primera etapa exploratoria para el análisis documental del contexto, una etapa de obtención de insumos en la que se hizo la aplicación de técnicas e instrumentos; una tercera etapa de proceso que permitió la triangulación de la información y por último la etapa de producto donde se evidencia la construcción de un plan de mejoramiento.

7.1.1 Etapa exploratoria: análisis documental del contexto. En este apartado se describe el proceso del análisis documental teniendo en cuenta el contexto de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela (IETECI), para ello se hizo revisión de los documentos formales de la institución: PEI, Modelo pedagógico, Mallas curriculares, planes de estudio y el Sistema Institucional de Evaluación (SIE). La información relevante se organizó en unas rejillas de análisis, (Ver Anexo A). Ejercicio que permitió establecer si existe coherencia entre lo planeado en el PEI y los documentos formales de la Institución, todos ello, contrastado con la práctica directa a los estudiantes.

En atención a lo anterior, se observa también una clase que se valora mediante rejilla de análisis, lo que permite indagar sobre las rutas, criterios, promoción, instrumentos y coherencia de la evaluación en consecuencia con la praxis en el aula y si esta responde al modelo pedagógico que propone la Institución, siendo estos los aspectos relevantes al momento de implementar evaluación del currículo enseñado.

El conjunto de métodos y técnicas que se usaron en el análisis y profundización del currículo, permitieron un análisis documental descriptivo, donde se evidencian aspectos como coherencia con el horizonte institucional, concepciones de calidad, enseñanza evaluación, enfoque, métodos de enseñanza, flexibilidad curricular, entre otros, en varios documentos tales como: Proyecto educativo Institucional, plan de estudios, modelo pedagógicos y malla curricular, y cómo estos se hacen realidad en la práctica pedagógica.

Para dar aplicabilidad a la rúbrica de observación de gestión en el aula elaborada de manera conjunta, previamente se requirió de la grabación de un video - clase, en este caso del área de matemáticas grado 5 ° EBP. Una vez observada la clase y diligenciadas las rúbricas tanto para el PEI, como para la malla del área y para la clase, se obtiene información relevante que se traduce en un informe descriptivo del cual se pueden extraer hallazgos.

Posterior al análisis se emite reporte del plan de estudio, modelo pedagógico y de la malla curricular teniendo en cuenta estos como los referentes documentales de mayor relevancia al momento de establecer concordancia entre la teoría y la práctica. Siguiendo a esto, se plantea en detalle el análisis de resultados, se presentan los hallazgos descritos por ítem, lo que permite valorar cada aspecto evaluado y dar cuenta de los resultados que contempla el equipo evaluador. Para finalizar se cierra el informe con las conclusiones que se sintetizan a partir de los hallazgos que se validan y clarifican según los aspectos considerados que ayudarán a orientar el proceso de evaluación del currículo en la Institución Educativa Técnica Comercial Industrial de Palmar de Varela.

7.1.2 Etapa de insumos: aplicación de técnicas e instrumentos. Para la recolección de la información fue pertinente la utilización de técnicas como la aplicación de encuestas (ver Anexos F, G, H, I) y conformación de grupos focales (ver Anexos J, K y L) que permitieron posteriormente la triangulación de los datos obtenidos. La elaboración de los instrumentos requeridos se llevó a cabo teniendo en cuenta los aspectos focalizados como posibles áreas de mejora resultantes del análisis documental previamente realizado al Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IETECI. Plenamente identificadas las áreas de mejora, se proponen cinco categorías susceptibles de contrastar entre los tres públicos (estudiantes, docentes, padres de familia).

Determinadas las cinco categorías se formulan diversos interrogantes tendientes a la obtención de datos pertinentes de la siguiente manera: Horizonte institucional en los ítems 1: 1a, 1b, 1c, 1d, 1e; Inclusión, ítem 2: 2a, 2b, 2c, 2d; Modelo pedagógico 4: 4a, 4b, 4c, 4d; y en el ítem 5: 5a, 5b, 5c, 5d, 5e, 5f, 5g, 5h; Ambiente escolar, ítems 3: 3a, 3b, 3c, 3d, 3e, 3f; 6: 6a, 6b, 6c, 6d, 6e; 7: 7a, 7b, 7c, 7d, 7e, 7f, 7g, 7h, 7i. Proyectos institucionales, ítems 8: 8a, 8b, 8c, 8d, 8e. Después de una minuciosa revisión se estructura el instrumento de aplicación (encuestas) para cada público. (Ver Anexo G, H, I)

Para las encuestas se diseñó un instrumento con preguntas básicas para iniciar la discusión, un cuestionario unificado para los tres actores a encuestar, el cual contenía mínimas variaciones en cuanto al nivel de escolaridad y/o dominio conceptual; su estructura abarca las 5 categorías susceptibles de mejora.

Teniendo en cuenta los resultados que arrojaron las encuestas, se diseñaron los interrogantes que motivarían la discusión en cada grupo focal. (Ver Anexo L)

Tabla 5*Técnicas e Instrumentos utilizados*

TÉCNICA	INSTRUMENTO	OBJETIVO
Encuesta	Formato de encuesta: Cuestionario de preguntas clasificadas por categorías de estudio.	Recopilar información sobre las diferentes categorías de estudio desde la perspectiva de los docentes, padres de familia y los estudiantes.
Grupo focal	Cuestionario de preguntas básicas. Cuestionario de preguntas diseñadas para cada grupo de actores en respuesta a las categorías de mejora	Recopilar información sobre las diferentes categorías de estudio desde la perspectiva de los docentes, padres de familia y los estudiantes. Explorar actitudes, opiniones y comportamientos con relación al objeto de estudio. Observar el proceso de consenso y desacuerdo entre los participantes. Agregar detalles
Triangulación	Información recogida en las encuestas y en los grupos focales	Analizar la información recogida desde el punto de vista de los diferentes actores: padres - docentes - estudiantes. Confrontar los datos obtenidos. Validar la información obtenida y minimizar los sesgos que se hayan generado de las encuestas

Nota: las Técnicas utilizadas en esta investigación fueron: encuesta y grupo focal. Posteriormente se hizo el análisis de datos y la triangulación de los mismos.

Descripción de la Población para las encuestas. El estudio se realizó con la comunidad educativa de la IETECI, del municipio de Palmar de Varela que cuenta con 3.897 estudiantes distribuidos en 5 sedes, 4 del nivel de preescolar y básica primaria, y una sede de básica secundaria y media. Cuenta con 128 docentes de los cuales el 42,2% son de básica primaria y el 57,8% secundaria, se cuenta además con 8 coordinadores, 3 docentes de apoyo, 4 psicorientadores, un rector y los padres de familia.

Descripción de la Muestra para las encuestas. A partir de la población antes descrita se determinó la muestra a la que se aplicaría la encuesta, así como la que se utilizará para la conformación de los grupos focales. Los criterios utilizados para la determinación de la muestra para aplicación de encuesta fueron los siguientes: 5% de error muestral y 95% de confianza, cumpliendo la normatividad para el error máximo admisible en la estimación de proporciones.

Los criterios utilizados para la determinación de la muestra para consolidación de grupos focales corresponden a las directrices básicas para su conformación: de 8 a 12 participantes por cada grupo focal.

Perfil de los encuestados. Estudiantes: 406 pertenecientes a los grados quinto, séptimo, noveno y undécimo de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela que oscilan entre los 10 y 18 años. Para escoger la muestra se tuvo en cuenta el grado de finalización de cada ciclo de enseñanza.

Aproximadamente un 47,2% tiene entre 10 y 13 años un 36,2% tiene entre 14 y 18 años de edad. En cuanto al género, el 49 % de los estudiantes encuestados son de género masculino y el 51,2% de género femenino. El 24,8% son estudiantes de 5°, el 25,8% estudiantes de 7°, el 25,6% estudiantes de 9°, y el 23,6% son estudiantes de 11°.

Docentes: 89 tanto de básica primaria como secundaria de los cuales el 76,4% son de género femenino y el 23,6 % son de género masculino, el 58,4 % laboran en básica primaria y el 41, 5% laboran en básica secundaria.

Padres de familia: 108 seleccionados bajo criterios tales como: escolaridad mínima tercer grado de básica secundaria (8°) y tres años de permanencia mínima en la institución.

Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 6

Selección de Muestras

	SEDEPRINCIPAL	SEDE CATALINO V	SEDE AUGUSTO Q	SEDE MARIAAUXILIADOR A	SEDE JOSEMAR	TOTAL
ESTUDIANTE S B. PRIMARIA		5° - 22(2/11)	5° -22 (2/11)	5° - 22 (2/11)	5° - 34 (2/11 – 1/12)	100
ESTUDIANTES SECUNDARIA	7° - 108 (4/14 – 4/13) 9° - 108 (4/13 – 4/ 14)	-	-	-	-	216
ESTUDIANTES MEDIA	11° - 94 (2/ 11 – 6/ 12)					94
-	-	-	-	-	-	410
DOCENTES	41	12	12	11	13	89
PADRES DE FAMILIA	24	23	24	18	19	108

Perfil participantes grupos focales. Docentes, estudiantes y padres de familia con mínimo tres años de antigüedad en la institución; preferiblemente haber participado en la aplicación de encuestas; estudiantes de sexto, octavo y décimo grado; docentes de ambas jornadas por cada sede (diferentes áreas, niveles y docentes de apoyo); padres de familia con escolaridad no inferior a noveno grado.

Procedimiento para encuestas. Para la obtención de los datos se realizó el siguiente procedimiento y proceso de indagación:

Etapas 1: Definir la población. Se seleccionó la población a trabajar, después de haber escogido un análisis de medición cuantitativo.

Etapas 2: Identificación de la muestra. Se escogió la población a trabajar entre docentes, estudiantes y padres de familia para la aplicación de las encuestas, definiendo unos criterios de selección y teniendo en cuenta el perfil previamente establecido para cada uno de los actores.

Etapas 3: Creación del instrumento. Se procedió a diseñar encuestas dirigidas a estudiantes, padres de familia y docentes de la institución, teniendo en cuenta previo análisis documental de las posibles áreas susceptibles de mejora. Para realizar un análisis que cubriera los aspectos relevantes, se dividió el instrumento por las categorías antes mencionadas. Posterior al diseño de los instrumentos fue revisado y aprobado por el tutor y grupo de apoyo especialistas en evaluación curricular, lo que otorga validez al diseño y propósito del instrumento.

Etapas 4: Reunión con las coordinadoras de las diferentes sedes. Se socializa la intención del proyecto, abordando los riesgos que pueden existir en el desarrollo de este proceso, pero también explicando los beneficios para la institución; producto de este encuentro se estableció un plan de

acción para la aplicación de las encuestas, estableciendo canales de comunicación, tiempos y espacios físicos para desarrollar dicho proceso.

Etapas 5: Solicitud de permiso. Se procedió a diseñar una carta de consentimiento dirigida al rector de la institución educativa a intervenir, solicitando los espacios físicos y de tiempo para la aplicación de las encuestas.

Etapas 6: Aplicación de los instrumentos. Las encuestas fueron realizadas a los estudiantes, docentes y padres de familia de forma escrita para conservar la evidencia. Se aplicaron las encuestas por grupo de grados previamente seleccionados en las diferentes sedes en el caso de primaria y en la sede principal para los estudiantes de secundaria. En el caso de los docentes las encuestas se aplicaron en cada sede y por jornadas. Con respecto a los padres de familia algunas encuestas fueron aplicadas en las distintas sedes y otros en los domicilios debido a condiciones climáticas desfavorables.

Etapas 7: Registro de resultados. Para el manejo de los resultados se diseñó una matriz donde se vaciaron los datos obteniéndose así las respectivas gráficas estadísticas que facilitan el análisis, organización y tabulación, posteriormente se hizo la interpretación de datos.

Etapas 8: Triangulación de la información contrastada por categorías de estudio: la información fue analizada por medio de tablas y gráficos, los cuales se presentan de manera detallada por preguntas para evidenciar los resultados por medio de porcentajes y se presentan un cuadro de triangulación de la información detallada por categorías de estudio con el análisis de los resultados de cada instrumento aplicado en esta indagación, logrando sacar la relación de los hallazgos teniendo en cuenta los puntos donde convergen o divergen los actores encuestados.

Etapla 9: Elaboración del texto correspondiente: utilizando Excel se elaboraron gráficas que permitieran una mejor interpretación y tratamiento de la información que posteriormente se traduciría en textos explicativos que dieran cuenta de los aspectos relevantes o hallazgos significativos.

La información fue analizada por medio de tablas y gráficos, los cuales se presentan de manera detallada por preguntas para evidenciar los resultados por medio de porcentajes y se presenta un cuadro de triangulación de la información fraccionada por categorías de estudio con el análisis de los resultados de cada instrumento aplicado en esta indagación.

En el (anexo M) se presenta una síntesis del plan de acción trazado para el desarrollo del procedimiento.

Puesto en ejecución el anterior plan de acción, se procedió a la sistematización de la información en matrices diseñadas para tal fin; se consolidó la información obtenida en cada público encuestado, con lo cual se hizo posible la generación de gráficas para la interpretación de los datos que dan origen al posterior análisis y triangulación de los mismos.

7.1.2.1. Procedimiento para aplicar cuestionario sobre el nivel de madurez e incorporación de las TIC en las áreas de gestión. En este apartado se explica el procedimiento que se llevó a cabo para abordar el tema sobre cómo se implementan las TIC y cuál es su nivel de apropiación e implementación en la IETECI, para ello se aplicó un cuestionario teniendo en cuenta las siguientes fases.

Fase 1. Búsqueda y selección del instrumento: después de analizar varios instrumentos que permiten establecer el nivel de madurez TIC en una institución educativa el grupo de docentes que realizan este estudio por consenso decide aplicar un instrumento diseñado por: Beltrán, Cabrera y Martínez (2014) (Ver anexo T)

Este instrumento permite establecer el nivel de madurez TIC, evaluando el proceso desde las cuatro áreas de gestión.

Fase 2. Selección de la población objeto de indagación: Se seleccionó un grupo 3 docentes que lideran actividades TIC en la IETECI, de igual manera se encuestó a 6 directivos docentes incluyendo el rector. El instrumento que se aplicó está dividido en tres partes, así: la primera parte consulta los datos de identificación del rector, en la segunda los datos generales de la institución y la tercera parte sobre la realidad en el aula, por esta división los docentes y directivos docentes no desarrollaron la primera parte del cuestionario.

Los criterios de selección se establecieron teniendo en cuenta el perfil de los docentes y los directivos docentes, es decir, los docentes del área de informática y un docente que hace uso constante de herramientas TIC y es quien lidera los laboratorios virtuales de la asignatura de química, los directivos docentes se eligió a las coordinadoras de cada sede y a los coordinadores académicos de bachillerato, teniendo en cuenta que son los que organizan, planean y hacen seguimiento a los procesos académicos en cada uno de los niveles.

Fase 3. Convocatoria y aplicación del cuestionario: Se presenta ante el rector el documento y se le explica la importancia de aplicarlo y los criterios de selección del personal. El rector convocó a los docentes teniendo en cuenta el perfil de los encuestados a la oficina de rectoría donde se aplicó el instrumento, dando las instrucciones para resolverlo y que fueran honestos con sus apreciaciones.

Fase 4. Análisis de los datos: Se tabula la información obtenida y se clasifica por las diferentes áreas de gestión, tomando como guía la tabla de análisis de datos que propone el cuestionario aplicado.

Procedimiento para grupos focales. Etapa 1: Definir la población. Se definió la población a trabajar, 12 estudiantes de los grados de sexto, octavo y décimo, 12 padres de familia de las diferentes sedes y 12 docentes de primaria y secundaria.

Etapa 2: Identificación de los grupos. Se escogió la población a trabajar entre docentes, estudiantes y padres de familia para la realización de los grupos focales, definiendo los criterios de selección señalados en el apartado correspondiente.

Etapa 3: Diseño de la guía que orientó los grupos focales. Se procedió a diseñar los interrogantes guía dirigido a estudiantes, padres de familia y docentes de la institución, teniendo en cuenta previo análisis documental de las posibles áreas susceptibles de mejora que cubriera los aspectos relevantes y se dividió la guía por las categorías de estudio.

Etapa 4: Reunión con el rector y las coordinadoras de las diferentes sedes. Se socializa la intención del proyecto, abordando los riesgos que pueden existir en el desarrollo de este proceso, pero también explicando los beneficios para la institución; producto de este encuentro se estableció un plan de acción para la conformación de los grupos focales, estableciendo canales de comunicación, tiempos y espacios físicos para desarrollar dicho proceso.

Etapa 5: Solicitud de permiso. Se procedió a diseñar una carta de consentimiento dirigida al rector de la institución educativa a intervenir, solicitando los permisos para la aplicación de los grupos focales, a cada uno se les envió invitación con anterioridad para el grupo focal.

Etapa 6: Desarrollo de grupos focales. Los grupos focales fueron realizados a estudiantes, docentes y padres de familia; una persona fue la encargada de moderar y otra de tomar apuntes de los aspectos más relevantes de la reunión. Los grupos focales fueron realizados en tres

fechas diferentes en una misma sede y grabados para conservar la evidencia previo consentimiento de los participantes.

Etapas 7: Registro de resultados. Para el manejo de la información obtenida se transcribieron los resultados de las intervenciones de los actores de cada grupo logrando así la sistematización de las respuestas de los diferentes actores y triangular la información para contrastar puntos de convergencia y divergencia de las áreas susceptibles de mejora.

Etapas 8: Triangulación de la información contrastada por categorías de estudio: la información fue analizada identificando en las respuestas de cada uno de los participantes su correspondencia con las diferentes áreas de mejora. Para facilitar el análisis, se presenta un cuadro de triangulación de la información detallada por categorías de estudio, logrando extraer la relación de los hallazgos teniendo en cuenta los puntos de convergencia o divergencia.

En el anexo N se presenta una síntesis del plan de acción trazado para el desarrollo del procedimiento.

7.1.3. Etapa de proceso: triangulación de la información. Se define triangulación como una “Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos con un mismo objetivo que puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan”. (Rodríguez, Pozo & Gutiérrez, 2006. P. 1).

Conviene mencionar las diferentes maneras de llevar a cabo tal proceso de triangulación, como lo es la de triangular teoría, metodología, investigadores, datos, entre otras. Para el caso que ocupa esta investigación, se ha enmarcado en la triangulación de datos, puesto que se refiere al uso de técnicas e instrumentos de recolección de información para contrastar puntos de discrepancia y concordancia entre una muestra representativa de actores.

En este trabajo ha sido contemplada la triangulación de información obtenida a través de análisis documental, encuestas y grupos focales por lo que, a partir de la aplicación de estas técnicas y sus instrumentos, se logró categorizar las áreas susceptibles de mejora en la institución educativa objeto de estudio. La validación de la información se soporta en el contraste de todos los datos recolectados.

El proceso de triangulación se desarrolló de la siguiente manera:

1. Triangulación de información obtenida en encuestas a fin de contrastar las opiniones de padres de familia, estudiantes y docentes de la comunidad educativa.
2. Triangulación de información obtenida en grupos focales a fin de contrastar las opiniones de padres de familia, estudiantes y docentes de la comunidad educativa.
3. Triangulación de información obtenida en el análisis documental, encuestas y grupos focales a fin de contrastar las opiniones de padres de familia, estudiantes y docentes de la comunidad educativa.

7.2. Fase II Diseño Colectivo y Validación del Plan de Mejora

“El mejoramiento, materializado a través del Plan de Mejoramiento de la Calidad, es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica”. (MEN, 2004, p.8).

En este sentido la evaluación curricular realizada facilitó la identificación de aquellos aspectos de la gestión de la institución educativa, considerados deficientes o áreas susceptibles de mejora, que mediante la formulación de propósitos compartidos por la comunidad en general, permitieron la construcción de un plan de acción que partiera de la realidad institucional.

7.2.1. Etapa priorización de áreas de mejora. Una vez delimitados los aspectos a mejorar se estableció un orden de importancia, para lo cual se registraron en una tabla las necesidades surgidas y en consenso se ordenaron de acuerdo a las que se consideraron prioritarias tal como se evidencia en la siguiente Tabla. 7.

Tabla 7

Priorización de áreas de mejora

Categorías.	Componente	Prioridad		
		1	2	3
Horizonte Institucional	Apropiación de la misión y visión	X		
	Delimitar el tiempo en la visión			X
	Claridad conceptual: Calidad	X		

Modelo Pedagógico.	Claridad conceptual: Enfoques metodológicos.	X		
	Unificación de formatos de planeación	X		
Inclusión	Claridad en el proceso de ejecución de las políticas institucionales para todas las sedes y ciclos.	X		
Proyectos	Participación de toda la comunidad en la planeación y evaluación.		X	
	Unificación para todas las sedes y ciclos.		X	
Ambiente escolar	Implementación del PACC de transición a undécimo		X	

Nota: Las áreas de mejora que se priorizaron son horizonte institucional, modelo pedagógico, inclusión, proyectos, y terminando en el ambiente escolar

7.2.2. Etapa mesas de trabajo. Una vez priorizadas las áreas de mejora se realizó la conformación de mesas de trabajo con la utilización de la técnica de Metaplan, (Ver cuadro 5), la cual es un método participativo que utiliza paneles y tarjetas de diferentes formas, tamaños y colores, en las que los participantes escriben sus opiniones sobre un determinado tema favoreciendo la participación de todos y aprovechando el uso de la voz, la vista y el oído. Las tarjetas son colocadas de manera visible para todos, por eso las opiniones deben ser concretas y escritas en letra clara, de esta manera se evita la pérdida de tiempo, aumenta la intervención de los participantes y favorece la generación de ideas, el análisis de causas, la priorización y búsqueda de soluciones a problemas.

Tabla 8*Técnica e instrumentos Plan de mejoramiento*

TÉCNICA	INSTRUMENTOS	OBJETIVO
Metaplan	Tarjetas, paneles, preguntas orientadoras	Obtener insumos representados en acciones concretas para la construcción colectiva de un Plan de mejoramiento.

Posteriormente se organizaron tres mesas de trabajo (Ver anexo Ñ) utilizando la técnica antes mencionada y según las categorías priorizadas como se explica en el siguiente cuadro:

Tabla 9 .*Organización de mesas de trabajo por categorías de mejora*

MODELO PEDAGÓGICO Y HORIZONTE	AMBIENTE ESCOLAR E INCLUSIÓN	INCLUSIÓN DE TIC Y ARTICULACIÓN DE LOS PROYECTOS INSTITUCIONALES EN LA PROPUESTA EDUCATIVA DE LA IETECI.
8 docentes de primaria, dos de cada sede y de diferente jornada.	8 docentes de primaria, dos de cada sede y de diferente jornada.	8 docentes de primaria, dos de cada sede y de diferente jornada.
6 docentes de secundaria uno de cada área: Matemáticas: Humanidades: Ciencias naturales: Ciencias sociales: Informática y Técnica.	6 docentes de secundaria de las siguientes áreas: 1 de Ética, 1 de Religión, 1 de Ciencias Sociales, 2 de la Técnica: y 1 Orientador.	6 docentes de secundaria de las siguientes áreas Inglés, Ciencias Sociales área técnica, Matemáticas Lengua Castellana

4 estudiantes de undécimo grado 4 padres de familia 2 directivos docentes. 1 docente de apoyo	4 estudiantes de undécimo grado. 4 padres de familia. 2 directivos docentes. 1 docente de apoyo.	1 Orientador. 4 estudiantes de undécimo grado. 4 padres de familia. 2 directivos docentes. 1 docente de apoyo
---	--	--

Nota: Mesas de trabajo para abordar el proceso de inclusión, el ambiente escolar y uso de tic, de la IETECI como insumo para la formulación de un plan de mejoramiento institucional.

El desarrollo de cada una de las mesas tuvo como propósito obtener desde un ejercicio de construcción colectiva, las acciones y estrategias a seguir, que permitirían a la comunidad educativa tener claridad sobre la apropiación de la misión y visión, el modelo pedagógico, la participación y evaluación de proyectos, el proceso de inclusión, el ambiente escolar y uso de TIC, de la IETECI como insumo para la formulación de un plan de mejoramiento institucional.

Cada una de las mesas se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Apertura de la mesa: se les dio la bienvenida a los participantes y se les entregó su escarapela con su nombre escrito de manera clara y visible.
2. Dinámica de conocimiento: se organizaron grupos utilizando los dibujos de las tarjetas, en los cuales se saludaron utilizando diferentes partes del cuerpo y diciendo sus nombres.
3. Construcción de las reglas: organizados en grupos los participantes escribieron en tarjetas amarillas sugerencias de reglas para tener en cuenta y lograr el desarrollo exitoso de la mesa de trabajo y en las tarjetas verdes los antivalores que podrían entorpecer el desarrollo de la actividad, y que de manera simbólica tiraron a la caneca.
4. Explicación de la estrategia a utilizar “metaplan” y del propósito de la mesa.
5. Socialización de las preguntas: se colocan las preguntas, una a una, de manera visible para todos se leen en voz alta y se realiza la respectiva contextualización.

6. Entrega de tarjetas: los participantes escriben sus ideas de manera concreta, en una palabra, o máximo dos líneas, y con letra clara, en las tarjetas, de forma individual o grupal, y las pegan en el tablero.
7. Categorización: se leen las tarjetas y con ayuda de los participantes se agrupan las de acuerdo a la afinidad entre ellas, logrando la clasificación por categorías.
8. Priorización: utilizando strikes de puntos de colores los participantes realizan su votación estableciendo el orden de prioridad de las categorías teniendo en cuenta la opinión de cada uno.
9. Conclusiones: de acuerdo a los resultados obtenidos los participantes analizan, discuten y concluyen lo expuesto.
10. Evaluación y cierre: los participantes al final de la mesa tienen la oportunidad de compartir que fue lo que les gustó y que aprendieron de la actividad propuesta.

7.2.3. Etapa de diseño del plan de mejoramiento. Una vez obtenidos los insumos representados en acciones concretas de mejora para cada una de las categorías sugeridos por parte de los miembros de la comunidad educativa, se diseña una propuesta de plan de mejoramiento para obtener como producto procesos de calidad que respondan a las necesidades de la institución.

Se estructura la propuesta teniendo claridad sobre las mejoras pertinentes, delimitando así el objetivo general que se perseguiría y de este modo se trazaron las metas que darían alcance a tal objetivo. Posteriormente se formularon los indicadores, las actividades que apoyarán la ejecución del plan y los resultados que se pretende conseguir.

Una vez estructurado el plan con los anteriores componentes, se asignaron los responsables, tiempos y costos para su implementación, así como también se contemplaron los posibles factores de riesgo y éxito por cada acción propuesta.

7.2.3.1. Etapa validación del plan. Construido colectivamente el plan de mejoramiento, se socializó para su respectiva validación haciendo partícipes no solo a los miembros de la comunidad educativa: docentes, padres y estudiantes sino también representantes de la comunidad local: alcalde municipal, secretario de gestión social del municipio como “aliados” de los acuerdos de cambio propuestos.

Se contextualizó a la comunidad educativa sobre la ruta de todo el proceso de evaluación curricular desarrollado por las autoras y acto seguido se procedió a detallar cada uno de los componentes del plan, donde los asistentes pudieron expresar sus puntos de acuerdo, divergencia y dudas con relación a la propuesta presentada.

Concluida la socialización se indaga de manera democrática sobre la intención de validación por parte de los asistentes. (Ver Anexos O y P).

7.3. Contexto de aplicación

La Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial, se ubica en el área territorial perteneciente al municipio de Palmar de Varela, cabecera municipal integrante del Departamento del Atlántico, a 45 minutos de la capital departamental Barranquilla. Está constituido por seis sedes, dos de bachillerato: N°1 la sede Principal y N°2 María Bernarda, y cuatro de básica primaria externas a la del bachillerato: N°3 María Auxiliadora, N°4 Augusto César Quant Mejía, N°5 José María Córdoba, N° 6 Catalino Varela, que fueron fusionadas según decreto N° 00241 del 2.004, emanado de la Gobernación del Departamento del Atlántico por el cual se reorganiza

el servicio educativo en el municipio de Palmar de Varela; todas ellas ubicadas en el casco urbano del municipio.

La institución atiende una población total de 4.100 estudiantes, distribuidos en jornada diurna y nocturna, pertenecientes a núcleos familiares de estrato 1 y 2 en su gran mayoría y un pequeño porcentaje de estrato 3. Se alberga a estudiantes pertenecientes en su mayoría al municipio de Palmar de Varela, como también en menor proporción provenientes de Ponedera, Santo Tomás, Sabana grande y Malambo, tendencia que ocurre al ser una de las instituciones destacadas, por sus resultados favorables en las pruebas Saber.

El énfasis que desarrolla la institución es técnico, comercial e industrial que busca potenciar “La Formación en Competencias Laborales y las Específicas”, en la actualidad la institución se encuentra articulada con el SENA e ITSA (a su vez existe una alianza con Cootransoriente para el uso de sus talleres y recursos automotriz) entidades en las cuales los estudiantes reciben capacitación formación y prácticas que les permiten graduarse con un énfasis que les posibilita el ingreso al mercado laboral.

En este aparte se evidencia el crecimiento de una escuela que inició solo con un espacio de formación en bachillerato y que hoy a través de los procesos educativos y después de una fusión, cuenta con cuatro sedes de Preescolar y Básica Primaria; las cuales se caracterizan a continuación con la finalidad de establecer su articulación con las sedes (Ver tabla 10)

Tabla 10*Caracterización de las sedes*

SEDE	IDENTIFICACIÓN	TRAYECTORIA	NIVELES QUE OFRECEN	PROYECTOS QUE LIDERA	CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN CON N.E.	PARTICIPACIÓN EN PROGRAMAS DEL MEN	ACCIONES QUE DEBEN CUENTAR DE LA ARTICULACIÓN CON EL MODELO PEDAGÓGICO
Sede N° 3 María Auxiliadora.	Coordinadora: Gloria de Jesús Ojeda Ojeda Calle 4 N° 5 – 99 Palmar de Varela Correo electrónico: gloriojeda@hotmail.com	Mediante la ordenanza N° 43 del 18 de noviembre de 1920 se determinaron las escuelas oficiales del departamento del Atlántico, entre ellas la escuela urbana de niñas de Palmar de Varela.	Preescolar, básica primaria	“Por un mundo mejor. <i>Amo conservar y reciclar</i> ” (Proyecto Ambiental).	No tienen	PACC	Plan de aula, estructurado teniendo en cuenta el modelo pedagógico, comunidades de aprendizaje que permiten el intercambio de estrategias y experiencias significativas, unificación de los contenidos de la malla curricular. Preparación de clases bajo una misma estructura, desarrollo de proyectos transversales obligatorios articulados con los proyectos institucionales que cada uno lidera. Planes de mejoramiento, diseño y aplicación de diagnóstico de entrada y finalización del año escolar.
Sede N° 4 Augusto Cesar Quintana Mejía	Coordinadora: Luz América Herrera Castellanos. Calle 7 N° 10 – 134 Palmar de Varela Correo Electrónico: sede4quant@hotmail.com	18 de noviembre de 1920 con la ordenanza N° 43 que legaliza la escuela de varones de este municipio, es por ello	Preescolar, básica primaria	“La <i>lúdica el deporte y la educación de la mano marchan mejor</i> ”. “ <i>Haciendo aprendo para la</i>	Limitación visual y déficit cognitivo.	PACC, CREATICA, ONDA, MAESTRÍA S.	Plan de aula, estructurado teniendo en cuenta el modelo pedagógico, comunidades de aprendizaje que permiten el intercambio de estrategias y experiencias significativas, unificación de los contenidos de la malla curricular. Preparación de clases bajo una misma estructura,

		que la institución está cumpliendo o 91 años de Tabla 3 Plan de acción para aplicación de grupos focales.		vida”.			desarrollo de proyectos transversales obligatorios articulados con los proyectos institucionales que cada uno lidera. Planes de mejoramiento, diseño y aplicación de diagnóstico de entrada y finalización del año escolar.
Sede N° 5 José María Córdoba	Coordinadora: Mildred Pertuz Carrera 6 No 2-39 Palmar de Varela Teléfono: (095) 879 19 59 Correo Electrónico: mtcoli15@hotmail.com	13 de marzo de 1974 resolución 003	Preescolar, básica primaria	“La letanía, como herramienta pedagógica para la producción textual como en el arte de armar letras”.	Limitación cognitiva.	PACC	Plan de aula, estructurado teniendo en cuenta el modelo pedagógico, comunidades de aprendizaje que permiten el intercambio de estrategias y experiencias significativas, unificación de los contenidos de la malla curricular. Preparación de clases bajo una misma estructura, desarrollo de proyectos transversales obligatorios articulados con los proyectos institucionales que cada uno lidera. Planes de mejoramiento, diseño y aplicación de diagnóstico de entrada y finalización del año escolar.
Sede N° 6 Catalina Varela	Coordinadora: Luz Marina Caballero Camargo Calle 10 N° 4ª – 102 Palmar de Varela Teléfono: (095) 870		Preescolar, básica primaria	“Por el rescate de los juegos tradicionales”	Limitación auditiva.	PACC, CREATIC	Plan de aula, estructurado teniendo en cuenta el modelo pedagógico, comunidades de aprendizaje que permiten el intercambio de

	01 85 Correo Electrónico: ietecicatalinovarela @hotmail.com En las redes sociales: Facebook: Ieteci Catalino Varela					estrategias y experiencias significativas, unificación de los contenidos de la malla curricular. Preparación de clases bajo una misma estructura, desarrollo de proyectos transversales obligatorios articulados con los proyectos institucionales que cada uno lidera. Planes de mejoramiento, diseño y aplicación de diagnóstico de entrada y finalización del año escolar.
--	--	--	--	--	--	--

Nota: las caracterizaciones de las sedes se realizaron con la ayuda de toda la comunidad educativa

8 Resultados

A continuación, se ponen de manifiesto los resultados obtenidos en las dos fases de este estudio. Inicialmente se describen los hallazgos de los análisis documentales realizados, seguidamente la información recolectada con la aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados para la indagación. Así mismo se da cuenta de la triangulación de dicha información y por último se presentan los insumos obtenidos con el desarrollo de mesas de trabajo para la construcción colectiva del plan de mejoramiento como producto de este trabajo.

8.1 Resultados del Análisis documental

Al realizar el análisis del PEI de la IETECI, institución objeto estudio, se identifica en los documentos institucionales existentes diferentes fundamentos que permiten emitir un informe de estado general al tiempo que se plantean recomendaciones pertinentes para la toma de decisiones en cada caso.

El análisis del diseño curricular, tiene como fuentes los archivos institucionales y el documento del PEI, se diligencia el respectivo formato de verificación. (Ver anexo A) con lo cual se obtiene la siguiente descripción:

El currículo fundamenta su naturaleza en los estudios realizados para establecer las necesidades económicas, sociales, psicológicas, convivenciales y académicas de los estudiantes. Existen estudios pertinentes y útiles; resultado de consensos entre el colectivo docente, específicamente de la Básica en el año 2009, lo que lleva a establecer el paradigma Crítico Social como modelo pedagógico de la institución.

El currículo fue resignificado en el 2011 a través del ejercicio investigativo y de acción por parte de un grupo de docentes en el marco de especialización de estudios pedagógicos: Organización del PEI teniendo en cuenta las cuatro áreas de gestión de la guía 34 del MEN; en la fundamentación legal, incluyendo la ley 1620; en las necesidades educativas especiales aplicando el Índice de inclusión, de lo cual se obtiene una nueva propuesta institucional de inclusión.

En cuanto al seguimiento a egresados, se evidencia pertinencia, relativa frecuencia y utilidad de dicho proceso. Se realiza a través de un proyecto titulado “Visionando futuro con el egresado”. Desde el año 2000 se realizan encuestas para recoger información pertinente y útil en cuanto a actualización de datos, estudios, vinculación laboral, etc.

Para el caso de los convenios institucionales, existe de manera permanente y útil el Convenio MEN-SENA para el Entrenamiento y Formación en Habilidades de Comunicación empresarial y seguimiento a los énfasis que ofrece la institución; Convenio CUC para homologación en áreas afines al énfasis institucional, así como también otorgan descuentos del 25 por ciento de descuento en matrículas para los dos primeros semestres y media beca o 50 por ciento de descuento para los primeros tres semestres de la carrera que elijan los estudiantes que obtengan mejores pruebas saber 11° del año inmediatamente anterior. Además, se mantiene convenio con la Normal Superior de Sabana grande y la Universidad del Atlántico para prácticas de los estudiantes de estas instituciones.

Haciendo el análisis de las necesidades de la comunidad educativa, y pertinencia con el currículo diseñado de la institución, las acciones demarcadas en el dan respuesta coherente y consecuente con el contexto. Las acciones son comunicadas oportunamente a la comunidad. En cuanto a la sociedad, debido a la necesidad de fortalecer el componente axiológico, este se

adelanta desde el programa Destrezas y Habilidades para la vida, como proyecto piloto para el desarrollo efectivo de competencias ciudadanas en la institución. En cuanto a los estudiantes, las necesidades están claramente expresadas en lo referente a lectura, escritura, convivencia y Desarrollo Pensamiento crítico. Se da la Ejecución de Plan Lector que responde a un diagnóstico realizado por grupos de grados, también la implementación del programa Destrezas y Habilidades para la vida de “Leones Educando” y la utilización de estrategia de enseñanza para la comprensión.

A continuación, se hace análisis en el PEI con el objetivo de establecer la incidencia del horizonte institucional en la definición del currículo. En este orden de ideas, al revisar la Misión, ésta plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes. Cabe destacar que en el documento se encuentra de manera explícita el manual de convivencia, se tuvo en cuenta la aplicación del índice de inclusión, se hace seguimiento a egresados, los cuales dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los y las estudiantes mencionadas en dicha misión.

La misión es divulgada a través de diferentes medios institucionales. Hay Estudios sobre el valor agregado de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar, observable en la presencia de proyectos de mejoramiento continuo, el más destacado “Método problémico de enseñanza en física” diseñado e implementado por el docente Fabio De la Hoz, quien lo ha postulado al Premio Compartir al maestro obteniendo nominación durante los últimos 13 años, ubicándose entre los primeros 20 lugares. En el 2014 ocupa el cuarto lugar a nivel nacional y premio al mejor maestro del departamento del Atlántico, de este proceso se tiene como evidencia aspectos como: un 20% de los egresados posicionados en carreras de Ingeniería y afines. Tres estudiantes que han alcanzado premio Andrés Bello.

Al revisar los aspectos que orientan la manera en que se articulan los principios, fines de la educación y filosofía con el perfil del estudiante, se puede destacar que La misión potencia la educación de calidad con énfasis en la formación integral, y abierta a la inclusión; el perfil apunta hacia ese horizonte de formación. Tanto los principios como la filosofía institucional, abarcan todas las dimensiones del ser. Puede observarse que hay coherencia entre los fines de la educación y el perfil de estudiante que se desea alcanzar.

La filosofía es bastante clara, coherente y pertinente; se orienta hacia la formación para la sociedad globalizada, el perfil presenta un estudiante capaz de integrar formación académica, ética, y el desarrollo de habilidades para responder a las exigencias de la sociedad actual. Así mismo, los valores sustentan el perfil de educando que se quiere formar, cada ítem del perfil responde a uno o más valores institucionales.

En torno a la Visión, ésta no establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta; falta detalle de las necesidades de la población. Muestra poca claridad en cuanto a las actividades que se pretenden desarrollar para generar innovaciones. Se hace poco evidente la proyección hacia la tecnología, se considera implícito en la formación de individuos transformadores de la sociedad. No se hace evidente un sistema de difusión en el enunciado: acciones para desarrollar la visión, el ¿cómo? no se encuentra especificado.

Los valores planteados en el PEI de la institución, en los proyectos transversales, así como en los planes de aula, están claramente definidos e identificados. Se pone de manifiesto el aporte a la formación de los estudiantes y a toda la comunidad educativa. Su origen se fundamenta al constituirse la institución con un enfoque cristiano, respetando la libertad de credo, enfatizando los valores de fraternidad universal, paz, justicia y bien, amor por la naturaleza, tolerancia y respeto por la diferencia, constituyentes básicos de los valores humanos,

de las habilidades para la vida y los derechos humanos sexuales y reproductivos. Los medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa son Escuelas de padres, proyectos de servicio, reuniones de padres diseñadas para apoyar a los padres en su rol vital como primeros maestros de sus hijos, además se cuenta con otros medios de comunicación como el periódico, murales, folletos y carteleras. Se articulan al currículo desde los proyectos transversales como el proyecto de Educación para la sexualidad y competencias ciudadanas “Mi vida, tu vida, una obra maravillosa” y “Habilidades para la vida” de Leones Educando, denominado de esta manera en el PEI, pero a partir del 2014 se convierte en el proyecto Por un Atlántico Competente en Ciudadanía (PACC).

En cuanto a la Filosofía permite describir que ésta es clara y coherente, se encuentra claramente definida en el PEI, tiene en cuenta las necesidades tendientes a la globalización, y a la formación de mejores seres humanos. Relaciona las necesidades de los y las estudiantes con la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana; refleja la importancia entre el aprendizaje más que la enseñanza, lo que evidencia que prima el interés de los estudiantes, en el modelo educativo, y el fundamento sobre los valores para la vida. Como evidencia más próxima sobre el proceso que dio origen a la filosofía institucional, se encuentran el proceso de investigación para la reestructuración del PEI, liderado por un grupo de docentes y el departamento de bienestar de la institución, haciendo uso de encuestas y cuestionarios. La filosofía es divulgada en el manual de convivencia, y en la primera reunión que se realiza con los padres nuevos en la institución. Existen mecanismos para integrar la filosofía como los proyectos transversales, que potencian las habilidades para la vida y derechos sexuales humanos y reproductivos.

La verificación sobre las metas educacionales consignadas en el PEI muestra un análisis detallado de las necesidades específicas de los estudiantes y la comunidad educativa en general. La institución contempla un Diagnóstico de grupo al inicio del año escolar, apoyados en una ficha socioeconómica, seguimiento, observación y análisis del rendimiento académico de los y las estudiantes teniendo en cuenta sus fortalezas y dificultades de manera parcial en algunas sedes. A final de año se realiza el balance del producto final entregado por cada maestro evidenciando los resultados y el impacto esperado para cada curso teniendo en cuenta los aspectos encontrados al inicio de año en el diagnóstico, además la institución realiza varias pruebas de evaluación diagnóstica a los grados 3° y 5° que sirven de simulacro para la prueba saber y al finalizar la básica primaria se realiza otra evaluación para ingresar a la básica secundaria, de esta manera queda registrado el progreso alcanzado a nivel grupal y de manera individual el debido proceso con los planes de mejoramiento y/o acciones con el acompañamiento familiar que permita el mejoramiento continuo.

En lo relacionado con los niveles de desarrollo a alcanzar por los estudiantes en diversas competencias, en el área de Ciencias, hay porcentajes de alcance establecidos. En cuanto a lectura, escritura y matemáticas no se encuentran especificadas; se generaliza. Se observan claramente definidas las metas que involucran el desarrollo desde la transversalidad de proyectos institucionales, desde los cuales se evidencia la integración de las diferentes áreas y dimensiones del ser.

Al abordar el análisis del currículo diseñado, se proyecta como objetivos evaluar los componentes del currículo diseñado; establecer su coherencia interna y determinar la articulación de éste con el Horizonte Institucional. Se observa la existencia de un documento claro y coherente. La revisión se hace por períodos académicos entre pares, por sedes, grados y áreas en

los que se plantean las estrategias metodológicas para el desarrollo de las mallas curriculares, integrando los contenidos con los proyectos integradores de aula y los proyectos transversales. Sobre la construcción del currículo, el documento establece que se hará una revisión a tres años.

La selección y organización de los contenidos del currículo están articuladas a las concepciones planteadas en el PEI. El plan de estudios que desarrolla la Institución da continuidad en relación a cuatro elementos sustantivos:

La diversidad y la interculturalidad, la flexibilidad curricular, el énfasis en el desarrollo de competencias y los proyectos transversales.

Existen Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes. Para el proceso de selección de contenidos se hace una conformación de redes de maestros por grados o niveles de primaria y por áreas en bachillerato, en las que se asumen roles de liderazgo como las jefaturas de áreas, que permitan el intercambio de experiencias, estrategias y apoyo mutuo, que se evidencia en el plan de estudios; el cual es un proceso permanente de evaluación que permite definir trayectos formativos para la mejora de los procesos académicos.

La verificación de la metodología muestra que el PEI establece el enfoque metodológico de la enseñanza para la comprensión y la estrategia del aprendizaje significativo, sustentado en el paradigma crítico social.

Siguiendo con el análisis del currículo diseñado, se revisa si establece la concepción de calidad y de competencia que constituyen su fundamento, se observa entonces que la concepción de calidad como término no aparece en el currículo de la institución. El currículo diseñado de la institución presenta la calidad de forma implícita en su estructura, ya que se encuentra la

importancia en el estudiante, en su contexto, la sociedad y el ambiente pedagógico, teniendo como finalidad la transformación de las relaciones sociales y su metodología se basa en la flexibilidad.

En lo referente a competencia, es clara la concepción del término como competencia; hay coherencia en lo que se plantea, existe un énfasis en el desarrollo de las competencias; es pertinente según el contexto, y las prácticas pedagógicas que propician el desarrollo de competencias en los y las estudiantes. El PEI expresa que los estudiantes logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, la adquisición y aplicación de conocimientos, así como el fomento de actitudes y valores que favorezcan la convivencia, el cuidado y respeto por el ambiente.

Con el análisis sobre si en el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/asignaturas) y el desarrollo de las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos: podemos describir que el currículo contempla metodológicamente la organización disciplinar desde la transversalidad y mantiene criterios claros de implementación y evaluación de los planes y programas a desarrollar. La Institución concibe los recursos didácticos como herramienta, instrumento o material utilizado en la enseñanza con el fin de conseguir que los alumnos realicen una serie de acciones que les lleven a unos aprendizajes y a desarrollarse personalmente.

La revisión acerca de cómo el currículo diseñado establece para cada una de las áreas las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social; potenciando actividades exploratorias y de fijación de conocimientos; Desarrollo de los proyectos de aula y proyectos transversales; trabajo colaborativo en grupo; actitudes positivas

hacia las diferentes áreas, desarrollo de la confianza en sí mismo; autonomía e iniciativa personal, entre otras.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se hace evidente un currículo con buena estructura, el horizonte institucional se muestra coherente y pertinente, no obstante, se propone intervenir algunas áreas susceptibles de mejora en cada uno de los componentes del PEI, consecuente con el resultado que arrojó el análisis.

8.2 Análisis documental del modelo pedagógico

Al hacer el análisis del Modelo Pedagógico de la institución objeto estudio, se identifica en los documentos institucionales existentes diferentes fundamentos que permiten emitir un informe de estado general, al tiempo que se plantean recomendaciones pertinentes para la toma de decisiones en cada caso.

Iniciado el análisis del diseño curricular, y teniendo como fuentes los archivos institucionales como el Documento del PEI, plan de estudios, parceladores docentes, actas, boletines, y se diligencia el respectivo formato de verificación (ver anexo A) con lo cual se obtiene la siguiente descripción:

El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia. La IETECI en el PEI describe y define su modelo pedagógico como “Una ruta posible desde la Institución para la vida” sustentado en el paradigma Crítico Social, teniendo en cuenta el contexto, la sociedad y el ambiente pedagógico que rodean al estudiante y que dan sentido a lo que aprende.

En cuanto a la fundamentación del modelo, se evidencia soporte en los postulados de David Ausubel, aprendizaje significativo y enseñanza para la comprensión, según David Perkins, no obstante, se observa ausencia de soporte teórico sobre el paradigma crítico social.

Haciendo la revisión de Las concepciones esbozadas en el modelo y su articulación con las concepciones planteadas en la teoría curricular y el horizonte institucional, en cuanto a la concepción de enseñanza, el documento da cuenta que existe una aproximación desde el método la Enseñanza para la Comprensión. No obstante, el concepto de enseñanza no es explícito en el modelo.

Para el caso del concepto de aprendizaje, según el modelo hay acciones imprescindibles en el ejercicio cotidiano del aprendizaje como relacionar, unir de nuevo, resignificar, y que el acto de aprender sea una experiencia gratificante y placentera, el aprendizaje mejora en gran medida si se crean y utilizan marcos de referencia organizados, resultado de un almacenamiento sistemático y lógico de la información, factores que benefician el aprendizaje significativo: Proceso de asimilación, organizadores de avance y las actividades en el aula para favorecer el aprendizaje significativo. (Ausubel, Novak & Hanesian, 1983)

Sobre la concepción de evaluación, se evidencia que está articulada al horizonte institucional, considerando al educando como el centro del saber, del hacer y del ser. El modelo concibe la evaluación como un proceso integral, formativo, permanente, objetivo, flexible, sistemático, participativo e inclusivo.

En coherencia con las directrices emanadas del Ministerio de Educación Nacional plasmadas en el nuevo decreto de evaluación 1290 de 2009, se compiló luego de un proceso de discusión con los distintos entes de la comunidad educativa la propuesta de evaluación de los estudiantes, la cual atiende a la visión, misión, la filosofía, principios, valores y demás

componentes del PEI, caracterizado por la formación integral basada en competencias, acordes con las exigencias del mundo actual.

Al verificar la concepción de calidad, en el documento analizado falta definir tal concepto en el modelo pedagógico.

Al hacer el análisis en cuanto a la articulación de las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional. Es claro, coherente y pertinente que el diseño didáctico y proyectos transversales y las competencias se conciben como las macro habilidades que integran tres tipos de saberes, conceptuales (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinales (ser) que el educando debe exhibir a lo largo del proceso, no obstante se desarrolla el plan de clase con la estructura del formato del Programa de Todos a Aprender (M.E.N.); los planes de aula se encuentran diseñados según la estrategia de Enseñanza para la comprensión (sólo para la básica primaria), en función del desarrollo de habilidades de pensamiento, aunque ambos planes poseen similitudes en cuanto a los momentos de desarrollo de las temáticas se hace necesario que se unifiquen ciertos aspectos como el de las competencias generales y específicas de cada área.

Pese a que no se encuentra detallada la concepción de niño y niña, en el nivel de preescolar aparecen las dimensiones del desarrollo humano en los que se centra la formación de los niños y niñas, tales como: corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética, socio afectiva y espiritual.

En cuanto al Perfil del estudiante, se encuentra documentado en el componente de gestión Administrativa y financiera del PEI, su construcción abarca el desarrollo de todas las

dimensiones del ser, pero presenta inconsistencias de redacción porque están planteados en tiempo presente y futuro.

Se continúa el análisis del documento del modelo pedagógico con el objetivo de establecer los recursos y la metodología para la enseñanza, las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias. En este orden de ideas, al revisar si la metodología explicita los procesos para la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las competencias por áreas/grados/niveles y la evaluación, su formulación es clara, coherente y pertinente.

En cuanto al desarrollo de contenidos, existe una planeación que se desarrolla como un proceso flexible con gran capacidad de adaptabilidad y creatividad teniendo en cuenta los procesos de inclusión. Se realiza una programación para lograr los aprendizajes deseados con los educandos; el área de gestión directiva y administrativa, igualmente elaboran su programación específica, no en función de los aprendizajes, si no de las tareas propias de cada dependencia, que apoyan el logro de los objetivos de los planes de disciplinas, proyectos y programas que se realizan en cada una de las sedes para apoyar la educación integral de los educandos.

Se realiza seguimiento tanto en lo académico como lo conductual, todo docente lleva un observador donde caracteriza a sus estudiantes y remite al personal de psicología (solo los de bachillerato tienen apoyo de psicología; preescolar y primaria docente de apoyo o si los padres gestionan apoyo por especialista, cuando se sugiere) aquellas situaciones que se consideran deben analizarse e intervenir en pro de una educación integral de los educandos.

En cuanto a lo académico se tienen en cuenta los resultados de las pruebas internas y externas para recoger información que permita diseñar planes de mejoramiento que requieren ser organizados de manera formal, debido a que algunos docentes los envían a casa sin la debida instrucción y sin la retroalimentación del mismo, existen actas que sirven de soporte.

En el proceso de seguimiento se tiene en cuenta las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así mismo las dificultades, deficiencias y limitaciones. Tal seguimiento está a cargo de los docentes de grupo.

Para el desarrollo de competencias, es claro que se propicia que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la Institución; esto es, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren, cuando sea el caso, las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales, por lo que plantea el desarrollo de competencias. Se prepara a los alumnos para que adquieran y apliquen conocimientos, así como fomentar actitudes y valores que favorezcan la convivencia, el cuidado y respeto por el ambiente. Se desarrollan proyectos transversales donde se busca consolidar competencias cognitivas, emocionales, ciudadanas, afectivas, sociales e integradoras.

La revisión de las estrategias de aprendizaje permite expresar que antes de la clase, desde la actuación pedagógica fundamentada en el modelo de aprendizaje significativo se planean actividades teniendo en cuenta: Exploración de conceptos previos, presentación de temas potencialmente significativos para los estudiantes, es decir, relacionados y/o contextualizados; a través de los cuales el educando relacione o asocie sus propias experiencias y/o preconceptos, creación de una disposición para el aprendizaje significativo, esto tiene que ver con el hábito de relacionar material nuevo con el aprendizaje anterior de manera significativa y útil: contrastar, comparar y asociar material nuevo con eventos de aprendizajes anteriores, presentación del material nuevo de forma estructurada y secuenciada. Actualmente a nivel de Preescolar y Básica Primaria se utiliza como método la Enseñanza para la Comprensión que parte de la exploración de saberes.

En el desarrollo de la clase, En transición y básica primaria se dan cuatro momentos que no están caracterizados en el PEI pero que se evidencian en los planes de clase.

Exploro: preguntas problemas, videos, actividades de campo, laboratorios,

Comprendo: construcción del concepto a través de lluvias de ideas, con la ayuda de los estudiantes.

Práctico: actividades de afianzamiento de lo deducido en clase.

Aplico: actividades que permitan aplicar los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas del saber. (Matemáticas, sociales, naturales...) para la solución de situaciones cotidianas en su contexto.

En torno a las estrategias grupales de aprendizaje, el documento da cuenta de que favorece la utilización del trabajo en equipo y entre pares, porque permite la participación activa del estudiante en el desarrollo de la temática de estudio. Para las estrategias individuales se desarrollan ejercicios permanentes de revisión personal que dan cuenta del progreso, avances y dificultades de los estudiantes.

Como estrategias de autocontrol, hay reporte en el documento del PEI que en los grados 10 y 11 los estudiantes llevan un registro de su desempeño académico, es personal y busca sensibilizar a los y las jóvenes que deben mantener un mejoramiento continuo y que la meta es superarse a sí mismo cada día.

El paso por las estrategias de evaluación permite describir que éstas son claras y coherentes, su pertinencia se evidencia al expresar el documento del PEI que los y las estudiantes de la Institución se evaluarán de manera permanente, por lo tanto no solo serán valorados los saberes expuestos en pruebas escritas que den cuenta de lo cognitivo, sino que se le dará trascendencia evaluativa a lo que ellos y ellas expongan de manera oral y a lo que manifiesten

con su actitud, en este sentido los trabajos, talleres, cuadernos, participación y la puntualidad, así como el buen uso de los recursos pedagógicos y el interés por profundizar en su desarrollo o superar las dificultades serán de vital observación y medición. Se tienen en cuenta los resultados de las evaluaciones internas y externas como herramienta formativa que permita mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

La verificación sobre la metodología, muestra un análisis detallado de las estrategias que orientan el cómo enseñar, las estrategias para promover el aprendizaje y desarrollar las competencias básicas y específicas.

Al abordar las competencias académicas, aunque en el PEI no son específicas, de manera general las definen como aquellos desempeños que permiten que los y las estudiantes movilicen sus saberes dentro y fuera de la institución, es decir, que logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas. Para las competencias laborales específicas, dentro de las políticas organizativas en el PEI se establece el factor de dinámica empresarial que se caracteriza por la preparación en formación laboral y voluntad permanente de emprendimiento, que se desarrollan desde básica secundaria, sin ser específicas, pero que deberían fortalecerse desde la básica primaria, competencias que se aplican en las acciones sociales y de integración como lo son el servicio social obligatorio y las prácticas empresariales. Existen documentos que evidencian la articulación a través de convenios interinstitucionales.

Sobre el saber hacer, el documento establece las acciones que se realizan para facilitar la formación de los educandos en cada una de las disciplinas, orientar con calidad, articular problemas y conocimientos respecto a temáticas específicas de manera interdisciplinaria como son los proyectos transversales, los proyectos institucionales liderados por cada una de las sedes, los proyectos integradores de aula y los proyectos de grado, con los cuales se busca que dicha

integración responda a los retos de una sociedad que cambia constantemente y que requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida , la salud y la diversidad cultural, favoreciendo el desarrollo de actitudes , valores, normas de interrelación y desarrollo de pensamiento crítico.

Para el caso de la secundaria se evidencia la aplicación del conocimiento a través de estrategias pedagógicas como laboratorios, en este las unidades de aprendizajes de las ciencias requieren de material e instrumental especializado o virtual a través de simulaciones. La actividad predominante es la experimentación-confrontación-argumentación con la estimación de impacto de las diversas magnitudes que actúan en la situación problema. Otra estrategia que plantea el documento es la clínica, en ella se realizan tareas en condiciones reales y son supervisadas hasta que todos la hayan comprendido, construyendo sus aprendizajes a través de la colaboración.

Al respecto de las competencias de comunicación, el análisis arroja como información que algunas de las prácticas educativas que dan cuenta del desarrollo de competencias comunicativas son: los Talleres pedagógicos en los que se desarrollan actividades de reflexión y aplicación de destrezas expresivas y lingüísticas, Seminarios donde se especifican actividades formativas de coordinación, relatoría, correlatoría, que generan espacios de diálogo y enseñan a ponerse en el lugar del otro, escuchar y respetar opiniones diferentes a las propias.

En relación a las competencias interpersonales, está explícito en el documento analizado que a través del diseño de las diferentes actividades desarrolladas dentro y fuera de la institución (actividades extracurriculares: culturales, deportivas, proyectos), se plantean expectativas no solo a nivel conceptual y procedimental sino a nivel actitudinal, que permitirán el éxito en la consecución de los objetivos propuestos en la planificación, que bien pueden ser flexibles y

adecuarse a los intereses y que llevará a los niños , niñas y jóvenes a aprender de manera dinámica y divertida.

Revisando las competencias para la resolución de problemas y la Gestión de tareas específicas, el análisis permite identificar que el desarrollo de las diferentes clases de proyectos (transversales obligatorios, integradores de aula , de grado, institucionales), favorece que los y las estudiantes participen de forma activa en la resolución de problemas propiciando el contacto con diferentes realidades y brinda al educando la oportunidad de confrontar resultados y generar una actitud crítica hacia su realidad. Las tareas a nivel institucional son pensadas como un ejercicio de reflexión, de exploración, búsqueda de conocimientos acerca de lo que le interesa. Las tareas son asignadas para: proveer refuerzo, aplicación y enriquecimiento, una oportunidad para la creatividad, favorecer los vínculos familiares, desarrollar hábitos de estudio, uso eficiente del tiempo libre y el aprendizaje de destrezas y habilidades como la responsabilidad.

Siguiendo con el análisis del desarrollo de las competencias, en cuanto al Saber ser, se evidencia claridad, coherencia y pertinencia en cuanto a autonomía, compromiso, iniciativa, responsabilidad, auto respeto. El documento expresa que consolidar competencias cognitivas, emocionales, ciudadanas, afectivas, sociales e integradoras, es la propuesta de un proceso permanente de reflexión teniendo como eje el Programa Nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía propuesto por el MEN y el Fondo de poblaciones de las Naciones Unidas. En lo referente al saber vivir juntos, es decir, las competencias ciudadanas, se observa claramente explicitada la Solidaridad, la tolerancia, el respeto, la responsabilidad social.

Con el análisis sobre si en la metodología se explicitan los recursos físicos, audiovisuales e impresos que se requieren para su implementación y la participación del alumnado, se puede describir que está definido en el documento objeto de análisis que la Institución concibe a los

recursos didácticos como herramienta, instrumento o material utilizado en la enseñanza con el fin de conseguir que los alumnos realicen una serie de acciones que les lleven a unos aprendizajes y a desarrollarse personalmente.

El análisis del Modelo Pedagógico de la IETECI, involucra la revisión de aspectos como los procedimientos de evaluación, para la evaluación de los aprendizajes a corto plazo, hay registro escrito en el documento que se dan durante todo el proceso de formación, se valoran las intervenciones en clases, los aportes para las lluvias de ideas, se hace reconocimiento de las propias capacidades, se ejercita la capacidad de discernir y se acuerdan las estrategias de mejoramiento.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes a largo plazo, se concibe, según el documento, como un proceso Integral: que evidencie lo que el estudiante y la estudiante aprende: lo cognitivo, lo actitudinal y lo valorativo. Flexible: respetando los ritmos de aprendizajes. Permanente y Formativa: Que se puedan reorientar los procesos de acuerdo al desempeño de los y las estudiantes en el mismo momento en que se detecte la dificultad. Objetiva: que responda a los fines de la educación y a los estándares educativos. Sistemática: Coherente con los fines de la educación, lineamientos curriculares, estándares de competencias, misión, visión, principios y objetivos institucionales, estrategias pedagógicas y métodos. Participativa e Inclusiva: donde todos y todas sean tenidos en cuenta.

Así mismo, se evidencia la aplicación de Pruebas de respuesta corta: pruebas tipo saber con selección de única respuesta, pruebas con preguntas cerradas y abiertas para que el estudiante reflexione argumente sobre lo que se está indagando. Se evidencia que la evaluación es apropiada para las necesidades individuales, claramente entendible por el estudiante.

Sobre la evaluación de las actividades realizadas por el docente, se implementa el Programa del M.E.N. Para la Transformación de la calidad PTA el cual da pautas de cómo potenciar los procesos de enseñanza aprendizaje, realizando observación y análisis de clases con el objetivo de mejorar la práctica docente.

Como revisión de la práctica docente a mediano plazo, se registra en el PEI, reunión de equipos de grado para compartir experiencias; planeación de actividades con el objetivo de enriquecer el quehacer; supervisión por un mentor docente del PTA; autoevaluación, encuestas a los alumnos, portafolios, entre otros.

Al examinar si el modelo/enfoque pedagógico establece el proceso que se seguirá para fortalecer los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil, es claro, coherente y pertinente en el documento del PEI que el modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje; se encuentra de manera explícita en el PEI como Política para la educación de la sexualidad y construcción de ciudadanía para la paz, la democracia y el medio ambiente, así como actas independientes de actividades por grados, individuales y con toda la comunidad educativa. Como mecanismos de difusión interna se hace socialización de las actividades por lo menos dos veces al año, en la sede principal, liderado por departamento de bienestar estudiantil. Para la difusión externa, Se reparten circulares para motivar a la participación de las actividades a los miembros de la comunidad educativa en general.

En lo relacionado a los programas de apoyo pedagógico existen Actas de remisión y de intervención por parte de maestras de apoyo, Proyectos CAFAM Y 2 sedes primarias implementaron las didácticas flexibles de GEEMPA y ALEXIMA para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas con niños, niñas y jóvenes que presentan

necesidades educativas especiales; resoluciones de rectoría para la atención de la población con NEE, teniendo en cuenta las políticas institucionales de inclusión; Convenio con entidades privadas que ofrecen servicios a bajo costo para los padres que no cuentan con EPS o servicio de salud. Como mecanismo de difusión interno, el equipo de maestros conoce la información y hacen parte de la intervención, teniendo en cuenta la flexibilización curricular requerida para la atención en el aula.

En cuanto a los mecanismos de implementación de los programas de apoyo pedagógico, la inclusión a nivel Institucional se mira como un proceso y una búsqueda continua para responder a la diversidad, partiendo del principio de personalización de la enseñanza y de la inclusión de todos los educandos en un contexto educativo común.

Al analizar los mecanismos de revisión de los programas, el documento no da cuenta de un plan establecido para el proceso de revisión.

Actúan como responsables de los programas de apoyo pedagógico, Maestras de apoyo, docentes directores de grupo, coordinador y consejo académico. Estos programas se realizan con una periodicidad anual. Los niños que requieren ser valorados por especialista, son evaluados en primera instancia por la maestra de apoyo y se hace procedimiento formal para solicitar a la familia el apoyo necesario para acceder al servicio de psicología o neurología según sea el caso, de igual manera para el apoyo en casa. Estos procedimientos no están contemplados o descritos en el PEI, pero si existe evidencias en actas, carpetas de seguimiento con la debida caracterización de la población y el plan de atención.

De la misma manera, se analiza si el modelo/enfoque pedagógico establece los procesos que se seguirán para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias. El documento evidencia claramente que se plantean los criterios

para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias. En el PEI de la Institución se especifica que los y las estudiantes al evaluárseles sus desempeños en todas las áreas del aprendizaje se les valorará teniendo en cuenta el parámetro nacional con su equivalente en números, éstos reflejarán los aspectos puntuales de la competencia, se enfatiza así las características de los resultados, precisando lo que logró y la calidad con la que se alcanzó tal logro.

Sobre los Criterios para el establecimiento de los niveles de desempeño de las competencias, Se encuentra especificado cada uno de los criterios que definen el nivel de desempeño de las competencias en los planes de aula. Para los criterios de promoción de los estudiantes, se encuentran descritos para cada uno de los niveles que ofrece la institución, son claros y pertinentes y se encuentran expresados de la siguiente manera:

DESEMPEÑO SUPERIOR: Un estudiante, una estudiante obtiene desempeño superior cuando demuestra ser crítico, analítico y su responsabilidad y aplicación le han permitido avanzar y profundizar en el desarrollo de sus competencias científicas en el contexto en el que es evaluado, por tanto, su desempeño se reconoce como excelente.

DESEMPEÑO ALTO: el o la estudiante obtendrá desempeño alto cuando se observen fortalezas interpretativas, argumentativas y propositivas en cada una de las áreas del saber, lo que le permite resolver situaciones de manera pertinente.

DESEMPEÑO BÁSICO: se observa en el estudiante un nivel de desarrollo mínimo de desempeño siendo aceptable sus competencias científicas, a pesar de habersele ofrecido ayuda pedagógica resuelve situaciones con algunas dificultades.

DESEMPEÑO BAJO: el o la estudiante manifiesta serias dificultades en su proceso de aprendizaje integral, por tanto, su nivel de desarrollo de competencias es insuficiente, a pesar de ofrecerse las ayudas pedagógicas pertinentes para superar sus falencias.

Nota aclaratoria: al ser entendida la evaluación como un proceso continuo, integral, permanente, flexible y formativo es significativo sustentar que actitudes, valores, aptitudes, desempeños convivenciales se anotarán en el informe valorativo, previo estudio de los registros en la libreta de monitoria, autoevaluación, Plan de mejoramiento integral y contratos convivenciales. En la planilla de seguimiento cognitivo-cognoscitivo y ético se evidenciará el proceso evaluativo de cada estudiante por área reflejado con una valoración de: 60% el desempeño cognitivo, 20% el desempeño actitudinal y 20% el desempeño ético; dando una integralidad evaluativa del 100%, el cual aparecerá consolidado en el informe bimensual.

Del análisis realizado se obtiene además que, el modelo estipula la articulación de las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje empleando diferentes estrategias de valoración integral tales como exposiciones, video foros, ensayos, mesa redonda, debates, trabajos creativos, carteleras, plegables, proyectos y toda producción coherente y pertinente con la competencia que se desee alcanzar.

En lo referente a las formas de evaluación, la institución implementa un proceso de autoevaluación integral que abarca las diferentes sedes, empleando correctivos a través de los planes de mejoramiento concertados. Además, cuenta con los diferentes estamentos de la comunidad educativa y cada una emplea estrategias de autoevaluación (desde sí mismo), Coevaluación (desde la mirada de pares), Heteroevaluación (desde la mirada de otros que participan en diferente lugar al propio), de manera que recoja la mayor información posible y

redunde en compromisos permanentes de la comunidad educativa respecto a los procesos de inclusión con calidad.

En consonancia con el seguimiento de los estudiantes y en virtud del carácter participativo en el que se asimila la evaluación en la IETECI, se le concede a la autoevaluación un lugar sustancial, lo cual se evidenciará en: ejercicios permanentes de revisión personal y grupal, registro de autoevaluación y plan de mejoramiento integral bimestral con asistencia del docente de grupo y el acompañamiento de bienestar escolar y coordinaciones (lista de chequeo) además autoevaluaciones conceptuales, entrevista docente.-estudiante.

La exploración del aspecto relacionado con los instrumentos de evaluación, proporciona información clara, coherente y de pertinencia con el modelo pedagógico de la IETECI. La organización cronológica y secuencial de la información, facilita el análisis de los datos, la toma de decisiones y la relación con el debido proceso, lo que permite a la institución determinar las siguientes estrategias pedagógicas traducidas en técnicas, acciones e instrumentos:

Técnicas: Observación Directa, análisis de realizaciones, información directa auto informe, pruebas o exámenes.

Instrumentos: registros anecdóticos, listas de control, escalas de calificación, análisis de tareas, portafolios, elaboración de trabajos escritos, tablas de criterios, encuestas, inventarios, cuestionarios, entrevistas, pruebas de aplicación orales y escritas, pruebas objetivas, pruebas libro abierto, simulacros.

La planilla valorativa contiene aspectos totales de la dimensión humana, respondiendo así a la formación integral: lo cognitivo, lo actitudinal y lo procedimental; se recalca también el valor de la libreta de monitoría la cual se constituye en referente para el proceso valorativo

convivencial y en esta misma dinámica el registro de autoevaluación y Plan de Mejoramiento integral.

El documento analizado contempla la realización de evaluaciones periódicas, formativa durante el proceso, al final de cada período, pruebas orales, escritas, trabajo grupal, laboratorios, seminarios, talleres, etc., actuando como responsables docentes y estudiantes.

En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias dado que concibe la evaluación como un proceso flexible es pertinente el monitoreo permanente y el continuo análisis de fortalezas y debilidades con el fin de encaminar las dificultades a la superación y el logro de la competencia deseada. Por lo tanto, el y la estudiante de la IETECI tendrá las siguientes oportunidades de seguimiento: Planes de mejoramiento por cada área, diálogo personal con el docente, asignación de monitorías para el apoyo convivencial y académico, citación a padres y/o acudientes, remisión a Bienestar escolar para intervención psicopedagógica, segundo evaluador previo análisis de la comisión de evaluación.

Para el caso de las actividades complementarias el documento da cuenta de que se ofrecen actividades como ayudas a los educandos que presentan dificultades y son orientadas a mejorar sus aprendizajes y al desarrollo de las competencias básicas de cada una de las disciplinas. No hay especificación de tiempos ni de estrategias.

Para culminar este análisis se revisa si el modelo/enfoque pedagógico permite espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular, de lo cual se obtiene que la institución diseña instrumentos de evaluación por competencias que las aplica para hacer diagnóstico previo a la prueba saber nacional.

El documento registra como mecanismo de difusión interna el informe valorativo, que será entregado al padre/madre y/o acudiente bimestralmente, para un total de tres periodos escolares durante el año y un informe de finalización de año escolar.

Existen evidencias de que los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales) son objeto de análisis y se tienen en cuenta para diseñar e implementar acciones para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Se elabora un reporte general de las sedes de la institución con el objeto de implementar planes de mejoramiento.

La revisión documental realizada del modelo pedagógico de la institución permite dar cuenta de la adopción de un modelo critico social pertinente y coherente con la filosofía institucional articulado a las metas institucionales, sin embargo, se evidencia poca fundamentación teórica del mismo, así como debilidades conceptuales entre los enfoques y estrategias que se manejan para los diferentes ciclos. Las estrategias de enseñanza, la relación maestro alumno, los mecanismos de evaluación, teóricamente responden a las características del modelo en mención.

8.3 Análisis del currículo enseñado.

8.3.1 Reporte de observación de clases. Para la observación de la gestión en el aula de la Institución Educativa Técnica Comercial, se utilizó la aplicación de un instrumento de observación (ver anexo B, C y D), en el que se condensan aspectos relevantes del desarrollo de una clase, en este caso del área de Matemáticas para 5° de EBP sede # 5 José María Córdoba de Palmar de Varela, donde se desarrolla el pensamiento aleatorio mediante la conceptualización de probabilidad de ocurrencia de un evento. (Ver anexo A).

A continuación, se presenta la descripción de la información recolectada para cada uno de los criterios observables. En cuanto a la *Planeación*;

1. *Articulación con el horizonte institucional*: se pondera en un nivel superior, responde a la misión, visión y filosofía institucional.
2. *Relación con el modelo pedagógico de la Institución*: En la planeación es claramente observable la relación con el modelo pedagógico, se asigna valoración Superior.
3. *La planeación presenta los objetivos de manera clara y precisa*: Los objetivos fueron planteados de acuerdo a lo que se pretende alcanzar con el desarrollo de la actividad.
4. *La planeación se ajusta a los contextos, estilos y necesidades de los estudiantes*: Al planear, la docente tuvo en cuenta variadas actividades que permitirían el desarrollo de la clase teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, ajustadas al contexto y a los diferentes estilos de aprendizaje.
5. *Articulación con los referentes de calidad*: estándares de competencias básicas y específicas, derechos básicos de aprendizaje: La planeación involucra de manera articulada los diferentes referentes de calidad. Se observan de manera explícita.
6. Se evidencian los *aspectos fundamentales de una buena gestión de aula*:
 - *Ambiente escolar*: Se toma en cuenta el establecimiento de normas para los acuerdos de la clase, así como la utilización del trabajo en equipo y roles grupales.
 - *Saberes previos*: Se indica los saberes previos requeridos para el desarrollo de la clase al igual que los ejercicios para la activación de los mismos.
 - *Metodología*: La metodología está descrita en cuatro fases (exploración, desarrollo, finalización y evaluación)

- *Manejo del tiempo:* Se pondera que no aplica, teniendo en cuenta que en la planeación no está especificado el tiempo de ejecución de la clase.
- *Material educativo de apoyo:* Desde la planeación se evidencia variedad de material de apoyo, este cuenta con la descripción para su uso efectivo.
- *Evaluación:* Se indica que la evaluación se realizará durante la clase y al finalizar la misma considerando aspectos del saber, saber hacer y el saber ser.

7. *Se prevé las necesidades educativas diversas, las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje:* No aplica, no hay aspectos a considerar para atender a las necesidades educativas diversas o las dificultades, retos conceptuales y afectivos para el desarrollo de la clase.

En cuanto al *desarrollo de la clase*, se tuvieron en cuenta diversos criterios desde los cuales se obtiene la siguiente información:

1. *Ambiente favorable para el aprendizaje.* Se establecen normas de convivencia al inicio de la clase que fomenten valores institucionales y promueve un clima de armonía. Se crea un ambiente favorable de aprendizaje a través del trabajo en grupo asumiendo roles, donde cada integrante cumple una función; estimulando la participación activa.

Durante el desarrollo de la clase se presentaron pocos eventos de duda por parte de los estudiantes. Este aspecto se hizo evidente al presentarse pocas preguntas o interrogantes por parte de los estudiantes con relación a la claridad del tema, así como la ausencia de espacios generados por la docente para que los estudiantes cuestionaran.

Se valora satisfactoriamente dado el dominio del tema por parte de la docente y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.

La comunicación no verbal se valora en nivel básico, debido a que la mayor parte de la clase se notó a la docente poco expresiva, por lo que el ambiente de participación no fue fluido durante el desarrollo de la clase.

Las actividades planeadas y ejecutadas fueron de interés para los estudiantes, lo que permitió mantenerlos dispuestos y atentos, a pesar de que no se hizo uso de dinámicas o vigorizantes, por tanto, este indicador no aplica en el desarrollo de la clase observada, teniendo en cuenta que la docente no recurrió a esta estrategia para mantener la atención y/o motivación de los niños y niñas.

2. *Activación de conocimientos previos:* Se realizaron actividades de aprestamiento, sin embargo, se considera que faltó mayor conexión y contextualización de cada actividad, con el concepto que se quería desarrollar. Se observó que la docente, aunque utilizó el contexto para la activación de conocimientos, lo hizo de manera superficial, es decir, no aprovechó al máximo los aportes realizados por los estudiantes para centrarlos en el concepto que se pretende apropiar.

3. *Conocimiento del Contenido Disciplinar:* Se observa dominio de la temática abordada durante la ejecución de la clase. Así mismo, Se observó relación del tema con áreas como sociales, a través del manejo de nociones relativas a los medios de transporte artístico mediante el uso del dibujo y coloreado de gráficas y lenguaje a través del manejo de técnicas de expresión oral. Sin embargo, faltó obtener mayor utilidad de estas actividades.

No se evidenció la relación entre el contexto real y la clase dada.

4. *Didáctica utilizada en el aula de clase:* En la clase se observa coherencia entre el método de enseñanza, el modelo Crítico Social Freire, (1997) y el enfoque Enseñanza para la Comprensión, Wiske, (1999) puesto que se plantean interrogantes, situaciones problemas, se generan espacios bajo el principio de aprender haciendo.

En el transcurso de la clase se dio la instrucción a los estudiantes de agruparse en diferentes formas, propiciando el aprendizaje colaborativo, cooperativo, y valorando las contribuciones individuales.

Las actividades desarrolladas por el docente son adecuadas y coherentes con el objetivo propuesto. La clase se ejecutó siguiendo los parámetros de la planeación presentada; se observa la aplicación de metodologías y estrategias definidas en la malla curricular, como matemática recreativa, ideas previas y trabajo en grupo, las cuales están relacionadas con el modelo que se desarrolla en el nivel de básica primaria, destacando diversos recursos.

Si bien es cierto que el trabajo propuesto durante la clase favorece la participación de los educandos, cabe destacar que el lenguaje no verbal de la docente poco contribuye a una la participación activa, libre y espontánea de los estudiantes.

Se realizaron conclusiones generales con respecto a la satisfacción de los estudiantes con la clase, más no para el cierre de la temática, por tanto, este aspecto fue valorado como no aplica para el desarrollo de esta clase.

Las tareas propuestas estuvieron acordes a la temática planteada y se llevaron a cabo en escenarios propicios para potenciar los aprendizajes.

1. Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes: No se conoció el tiempo estipulado en la planeación para el desarrollo de la clase; sin embargo, se observó que cada actividad dispuso de tiempo prudente para su realización.

2. Uso pedagógico de los materiales educativos: El docente utiliza eficientemente el material de apoyo durante de la clase, cabe destacar que es de fácil acceso y manejo para los estudiantes.

Se evidencia buen uso del material de apoyo, favorable y el cual permite alcanzar los objetivos planteados. Los diversos recursos empleados como apoyo al aprendizaje de los estudiantes se respetaron y favoreció los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación: se buscó información sobre el proceso de evaluación durante el desarrollo de la clase observada;

2. *Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje:* El proceso de evaluación abarcó eficazmente los aprendizajes propuestos desde la planeación. Se observa el desplazamiento de la docente durante todos los momentos de la clase, lo cual le permite hacer seguimiento a los diferentes procesos durante el desarrollo de la misma.

Es oportuno destacar que a pesar de que se realiza la evaluación durante y después de la clase, no fue evidente la autoevaluación ni la coevaluación entre pares, es decir, se plantearon actividades evaluativas para determinar el logro de los aprendizajes propuestos, sin embargo, por la ausencia de autoevaluación y coevaluación entre pares se dificulta identificar si se lograron los aprendizajes propuestos de manera individual. Otro aspecto para destacar es que tuvo en cuenta el error como oportunidad de aprendizaje, pese a que realizó poca retroalimentación durante su desarrollo.

Las actividades planteadas por la docente para el desarrollo de la clase fueron pertinentes y coherentes con lo descrito en su planeación y apuntaron al alcance de los niveles de comprensión propuesto en la malla curricular de la institución.

8.3.2 Reporte de análisis del plan de estudios. Al analizar en qué medida el currículo enseñado en la escuela atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante, se revisa el plan de estudios (PE) con la finalidad de determinar si refleja estos aspectos contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias; para esto se diligencia el respectivo formato de verificación (ver anexo B). A continuación, se hace la descripción de cada una de las categorías analizadas:

Documento institucional: existe un documento alineado con el PEI y el modelo pedagógico institucional, además, muestra coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión; hay evidencias de que define y describe los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, sin embargo, se observa que no todo el personal docente prepara y desarrolla las clases de tal manera que mantengan esa alineación

Concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, y decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución: Hay evidencias de un documento que define y describe los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje,

Fundamentación, enfoques metodológicos y de evaluación: En el plan de estudios se evidencia que falta claridad en los procesos de evaluación, por ende, no se logra determinar su coherencia y pertinencia con relación al modelo.

En cuanto a los *enfoques descritos en el Plan de estudios y su articulación con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico*, se evidencia que:

Enseñanza: El documento da cuenta que existe una aproximación desde el método “la Enseñanza para la Comprensión” el cual busca que a los educandos se les permita ser pensadores críticos, que plantean, resuelven problemas y que sean capaces de sortear la complejidad, ir más allá de la rutina y vivir productivamente en este mundo en constante cambio. (Aplica para los niveles de preescolar y básica primaria), no obstante, el concepto de enseñanza no es explícito en el PEI.

Aprendizaje: El documento del PEI expresa que hay acciones imprescindibles en el ejercicio cotidiano del aprendizaje como relacionar, unir de nuevo, resignificar, y que el acto de aprender sea una experiencia gratificante y placentera. En palabras de Ausubel (1983), “el aprendizaje mejora en gran medida si se crean y utilizan marcos de referencia organizados”, resultado de un almacenamiento sistemático y lógico de la información, factores que benefician el aprendizaje significativo: Proceso de asimilación, organizadores de avance y las actividades en el aula para favorecer el aprendizaje significativo.

El plan de estudios de básica primaria se encuentra estructurado de tal manera que se privilegia la enseñanza para la comprensión en un proceso pensante y significativo que incluye ciclos de desempeños y retroalimentación.

Evaluación: se evidencia que está articulada al horizonte institucional, considerando al educando como el centro del saber, del hacer y del ser. El documento concibe la evaluación como un proceso integral, formativo, permanente, objetivo, flexible, sistemático, participativo e inclusivo.

Calidad: en el documento analizado falta definir tal concepto.

Competencia: El PEI expresa que los estudiantes logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, la adquisición y aplicación de conocimientos, así como el fomento de

actitudes y valores que favorezcan la convivencia y el cuidado y respeto por el ambiente. Hay coherencia en lo que se plantea; existe un énfasis en el desarrollo de las competencias, pero el concepto como tal no está expresado.

Concepción de niño y niña: No se encuentra detallada la concepción de niño y niña.

Concepción de hombre y mujer: No se encuentra definida en los documentos analizados.

Concepción de ciudadano y ciudadana: No se encuentra definida en las fuentes de análisis.

Perfil del estudiante: Se detalla el perfil del estudiante como egresado y es coherente con el horizonte institucional, y de forma implícita al modelo pedagógico.

8.3.3 Reporte de análisis de malla curricular. Se toma como fuente para este análisis, la malla curricular del área de matemáticas para 5° EBP de la Institución Educativa Técnica Comercial de Palmar de Varela.

Al revisar si en los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología; se describen las siguientes categorías:

- Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa: en la metodología mencionan como estrategias metodológicas: la resolución de problemas con sentido es decir teniendo en cuenta el contexto local, regional e internacional en función de sus necesidades e intereses, el juego, talleres, utilización de bitácoras, matemática recreativa y ciudadana, ideas previas y trabajo en grupo, las cuales están relacionadas al modelo que se desarrolla en el nivel de básica primaria, destacando suficientes y diversos recursos. Sin embargo, es necesario que se hable de la flexibilización curricular para la población con necesidades diversas.
- *Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por las áreas/grados/niveles:*

Plan de estudios contempla el significado de estrategias metodológicas y el ministerio la define como: “el conjunto de métodos, técnicas y recursos que se planifican de acuerdo a las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que se persiguen y la naturaleza de las áreas”. Según lo anterior el método de enseñanza que se deduce es la resolución de problemas el cual se encuentra en los contenidos en forma de pregunta y contextualizado permitiendo explorar los saberes previos haciendo posible un aprendizaje significativo y comprensivo.

- *Relación de estrategias por áreas/grados/niveles:* La relación de estrategias por grados está especificada y planteada por ciclos de 1 a 3 y de 4 a 5, y por área, este caso Matemáticas.
- *Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles:* Presenta listado de recursos por área, por ciclos de 1 a 3 y de 4 a 5.

En el análisis de los métodos de enseñanza, el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y la prevención del fracaso estudiantil, permite emitir el siguiente informe.

- *Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa:* En la metodología mencionan como estrategias metodológicas: la resolución de problemas con sentido es decir teniendo en cuenta el contexto local, regional e internacional en función de sus necesidades e intereses, el juego, talleres, utilización de bitácoras, matemática recreativa y ciudadana, ideas previas y trabajo en grupo, las cuales están relacionadas al modelo que se desarrolla en el nivel de básica primaria, mencionando suficientes y diversos recursos, sin embargo es necesario que se hable de la flexibilización curricular para la población con necesidades diversas.

- *Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por las áreas/grados/niveles:* no hay claridad con respecto a los métodos de enseñanza, lo cual influye en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la estructura y planificación de las clases.
- *3. Relación de estrategias por áreas/grados/niveles:* La relación de estrategias por grados está especificada y planteada por ciclos de 1 a 3 y de 4 a 5, y por área, en este caso Matemáticas.
- *Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles:* Existe el listado de recursos pertinentes y apropiados para el desarrollo de las diferentes temáticas propuestas para quinto grado en el área de matemáticas.

La revisión sobre la promoción de la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área a través de las diferentes rutas de evaluación, se hace teniendo en cuenta documentos institucionales como el Plan de estudios, la Malla curricular y el Sistema Institucional de Evaluación Educativa (SIEE). El análisis hecho permite expresar las siguientes observaciones:

- *Documento de rutas de evaluación por áreas/grados/niveles:* Es claramente identificable la ruta de evaluación en el PEI y en el documento SIE para los estudiantes que ingresan a sexto grado, es decir, los estudiantes que pasan de las sedes de primaria a la sede de bachillerato, pero para los otros grados y niveles no se registran rutas de evaluación.
- Por otra parte, en el documento del plan de área de Matemáticas se contempla la evaluación como oportunidad de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en el área analizada.
- *Documento de criterios para la promoción de los y las estudiantes:* En el documento del PEI y SIEE son claros y pertinentes los criterios de promoción de los estudiantes, porque se expresan criterios para la promoción de los y las estudiantes de un grado a otro. En la malla del

área se establecen los niveles y desempeños de comprensión que deben alcanzar los estudiantes por grado y nivel.

- *Documento de tipos e instrumentos de evaluación:* referencian los instrumentos de evaluación de manera general. En la malla del área aparecen explícitas las herramientas metodológicas, pero como tal no se expresan en términos de instrumentos de evaluación, sin embargo, existen trabajos e intentos aislados por diseñar evaluaciones diagnósticas tipo pruebas censales similares a las pruebas estandarizadas y se aplican dos veces al año a los estudiantes de tercero y quinto grado, como parte de la preparación para las pruebas saber.

No obstante, pese a esto la IETECI desde su enfoque pedagógico de enseñanza para la comprensión establece como ruta la Valoración Continua: entendida como el proceso de brindar respuestas claras a los Desempeños de Comprensión de los estudiantes, de modo tal que permita mejorar sus próximos desempeños.

Cuando el propósito de la enseñanza es la comprensión, el proceso de valoración es más que una evaluación: es una parte importante del proceso de aprendizaje y debe contribuir significativamente al mismo. Las valoraciones que promueven la comprensión (más que simplemente evaluarla) tienen que ser algo más que una prueba al final de una unidad.

Para planear la Valoración Continua se utilizan las Metas de Comprensión para generar los criterios en virtud de los cuales se valorará el desempeño de los estudiantes. Las oportunidades de valoración no sólo la tenemos en cuenta para medir el rendimiento de los estudiantes, sino también para examinar y reestructurar el currículo y la práctica pedagógica.

Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas.

Las rutas de evaluación articulan formas, tipos e instrumentos de evaluación coherentes con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje. En la malla se encuentran explícitas las metas de calidad para el área.

En cuanto a la articulación de los procesos de evaluación en la institución se encontró que en coherencia con las directrices emanadas del Ministerio de Educación Nacional plasmadas en el nuevo decreto de evaluación 1290 de 2009, se abre espacios de discusión con los distintos entes de la comunidad educativa para definir la propuesta de evaluación de los estudiantes, la cual atiende a la visión, misión, la filosofía, principios, valores y demás componentes del PEI.

Teniendo en cuenta estos parámetros se creó el Sistema institucional de evaluación de los y las estudiantes de la IETECI: SIE, en ese orden y dirección se hace necesario tener en cuenta que la mayor debilidad de este sistema de evaluación institucional se hace evidente en que prima la valoración numérica y obvia describir los instrumentos o la manera en que se va a obtener dicha valoración, por ello se hace necesario diseñar rutas de evaluación claras que involucren diversas experiencias con la aplicación de los aprendizajes en contexto que a su vez, den cuenta de verdaderos procesos de evaluación que propone el PEI.

Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares:

Las rutas de evaluación reflejan los fundamentos establecidos en los lineamientos curriculares los estándares básicos de competencias, aún no están incluidos los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias.

Se aplican instrumentos de evaluación diseñadas tipo saber con selección múltiple de respuesta, similar a las pruebas censales, se hacen simulacros de pruebas diseñadas por algunos docentes, Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE y mallas curriculares. En la

institución no se contempla la evaluación como factor relevante para retroalimentar los PE, ni las mallas curriculares.

8.3.4 Hallazgos. Los resultados obtenidos en el presente análisis y su interpretación, contribuyen a identificar los hallazgos asociados a las proposiciones planteadas en los documentos objetos de estudio, tales como el plan de estudios, la malla curricular y la observación de la clase.

En cuanto al análisis del plan de estudios a continuación se enumeran los resultados importantes encontrados:

- A pesar de que se evidencia la existencia de un documento alineado con el PEI y el modelo pedagógico, coherente con los estándares, que define métodos de enseñanza; se observa que no todo el personal docente lo refleja en sus prácticas pedagógicas.
- Aunque no es clara una fundamentación de evaluación, esta se concibe como un proceso Integral, formativo, permanente, objetivo, flexible, sistemático, participativo e inclusivo.
- Existe una aproximación al concepto de enseñanza desde el enfoque de la enseñanza para la comprensión; no obstante, el concepto de enseñanza no es explícito en el PEI.
- El documento expresa acciones imprescindibles en el ejercicio del aprendizaje significativo.
- Falta definir el concepto de calidad.
- Expresa un concepto de competencias general, como el saber hacer en contexto, que no es claro y no da cuenta de los tipos de competencias.
- No se expresa una concepción de hombre, mujer, ciudadano, ciudadana.
- Se detalla el perfil del estudiante y egresado.

En el análisis de la malla curricular se muestran los siguientes aspectos relevantes:

- Aunque se relacionan de manera completa, las estrategias metodológicas, de acuerdo al área y modelo; es necesario que se hable de flexibilidad curricular para la población con necesidades diversas.
- Se contempla un método de enseñanza claro que es la resolución de problemas que se relaciona con los contenidos a través de preguntas abiertas y contextualizadas.
- La relación de estrategias y recursos está especificada y planteada por ciclos de 1° a 3° y 4° a 5° y por áreas.
- Existe un proceso claro para abordar los casos con bajo rendimiento, pero desde el punto de vista de la comisión de promoción y evaluación.
- No se evidencia en el documento planes de apoyo formal e institucional por área, grado o nivel. Lo que se hace es autonomía del profesor.
- Se concibe en el PEI y en el SIE una ruta de evaluación solo para los estudiantes de sexto grado, para los otros grados y niveles no se registran rutas de evaluación.
- En el PEI y SIE son claros los criterios para la promoción de los y las estudiantes, además en la malla curricular se establecen los niveles y desempeños de comprensión que deben alcanzar los y las estudiantes por ciclos de grados y áreas.
- En el documento se referencian los instrumentos de evaluación de manera general, existen un trabajo de diseño y aplicación de pruebas objetivas diagnósticas para los grados 3°, 5°, 9° y 11°, como parte de la preparación de las pruebas saber, propuesta liderada por el profesor Fabio De la Hoz, que aún no se encuentra formalmente sistematizada en el PEI, a pesar de ser una propuesta bien fundamentada y diseñada.

- La propuesta de evaluación de estudiantes atiende la visión, misión, filosofía, principios, valores y demás componentes del PEI, no obstante, es necesario diseñar instrumentos y que estos den cuenta del tipo de evaluación que se propone en el PEI y en el SIE.
- Los instrumentos de evaluación utilizados son diseñados por los docentes teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias, pero son prácticas aisladas, no es una constante para todas las áreas y niveles y no están incluidos en los DBA.
- No se cuenta con una cultura de evaluación que permita la retroalimentación de los planes de estudio y mallas curriculares, se percibe como un proceso aislado.

Con relación a la observación de la clase se puede determinar que:

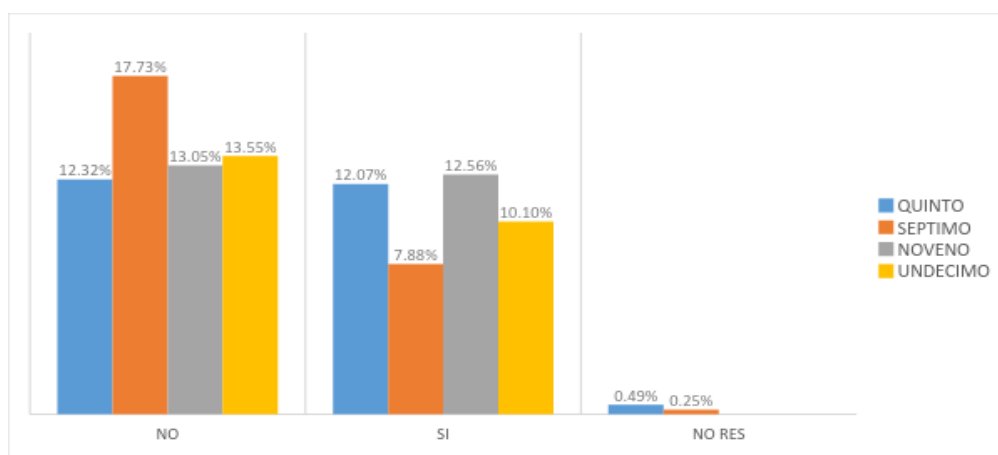
- Desde la planeación de la clase se evidencia la relación con el horizonte institucional y con el modelo pedagógico.
- Se plantean los objetivos y desarrollan las actividades de acuerdo al contexto, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los y las estudiantes, la temática planteada y escenarios propicios.
- La planeación involucra de manera articulada los referentes de calidad.
- Tanto en la planeación como en el desarrollo de la clase se evidencia una buena gestión de aula y ambiente favorable de aprendizaje al establecer: normas de acuerdo, trabajo en equipo, roles grupales, exploración de saberes previos, utilización de variedad de recursos.
- En la planeación no se evidencia claridad en cuanto a la presencia o no de necesidades educativas diversas en el aula.

- En la activación de saberes previos se considera que la comunicación no verbal o expresión de la docente, influyó en la falta de motivación para que los estudiantes participen y por ende faltó conexión y contextualización de cada actividad.
- Se evidencia por parte del docente dominio del tema y relación de éste con otras áreas.
- En el desarrollo de la clase se observa coherencia con el método de la enseñanza para la comprensión y el modelo critico social.
- Faltó el resumen o conclusiones de la clase.
- A pesar de que no se especificó en la planeación el tiempo, cada actividad dispuso de un tiempo prudente para su desarrollo.
- La variedad de actividades y recursos de apoyo diseñados y utilizados favoreció los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
- La evaluación abarcó diferentes momentos de la clase y seguimiento por parte de la docente; no obstante, no se evidencio una autoevaluación y coevaluación entre pares.
- Las actividades de evaluación, que se realizaron en diferentes momentos de la clase, fueron coherentes y pertinentes con lo descrito en la planeación y a las metas y niveles de comprensión propuestos en la malla

8.4. Resultados y análisis de la encuesta realizada a estudiantes, docentes y padres de familia de la IETECI de Palmar de Varela.

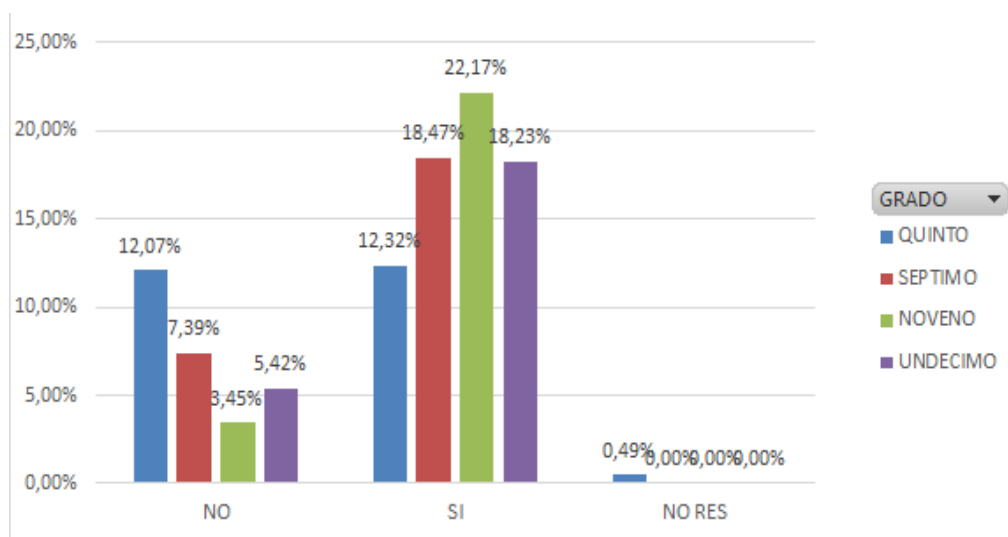
8.4.1. Horizonte institucional.

8.4.1.1. *Estudiantes.* Con respecto al conocimiento del Proyecto Educativo Institucional, los estudiantes encuestados de 5° de primaria 12,81% expresan que, si lo conocen y un 11,08% no lo conoce, solo 0,99% estudiantes no saben o no responden. En secundaria el 46,6% dicen conocerlo y el 27,34% expresa que no, 0,25% estudiantes manifestaron no saber o no responden. Al momento de realizar la encuesta un alto porcentaje de estudiantes preguntaron al equipo investigador que era un PEI (Proyecto Educativo Institucional), como lo indica la gráfica 2.



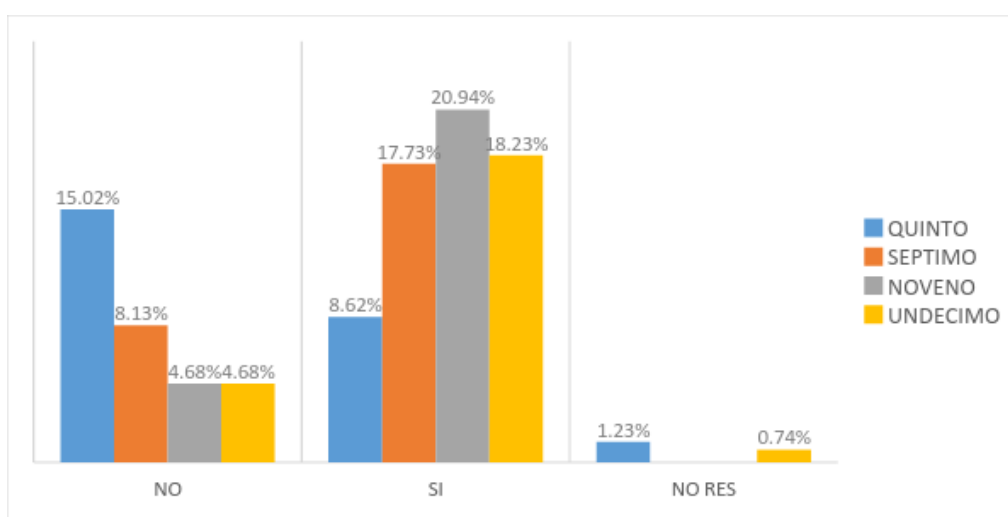
Gráfica 2. Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer el PEI de la institución

Con relación a la misión, el 12,32% de los estudiantes de 5° de primaria expresa que si la conoce y el 12,07% expresa que no. Mientras que en secundaria el 58,87% de los estudiantes expresan que sí y el 16,26% dicen q no. Ver gráfica 3.



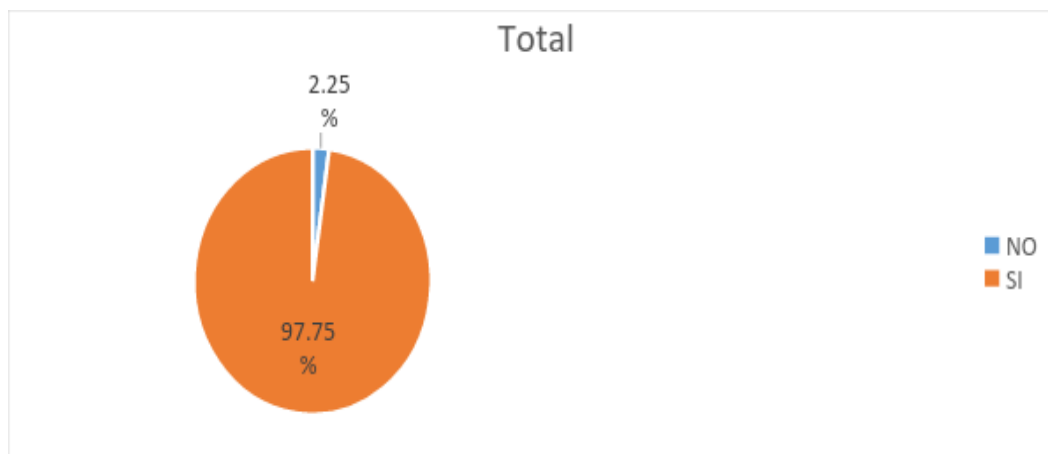
Gráfica 3. Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer la misión de la institución.

El 8,62% de los estudiantes de 5° de primaria afirman conocer la visión, el 15,02% no la conoce y el 1,23% no sabe no responde. En secundaria el 56,9% de los estudiantes expresa que, si conocen la visión de la institución, el 17,49% no la conoce y el 0,74% no sabe o no responde. Obsérvese que hay un porcentaje considerable de estudiantes de primaria y secundaria que manifiestan no conocerla. Ver gráfica 4.



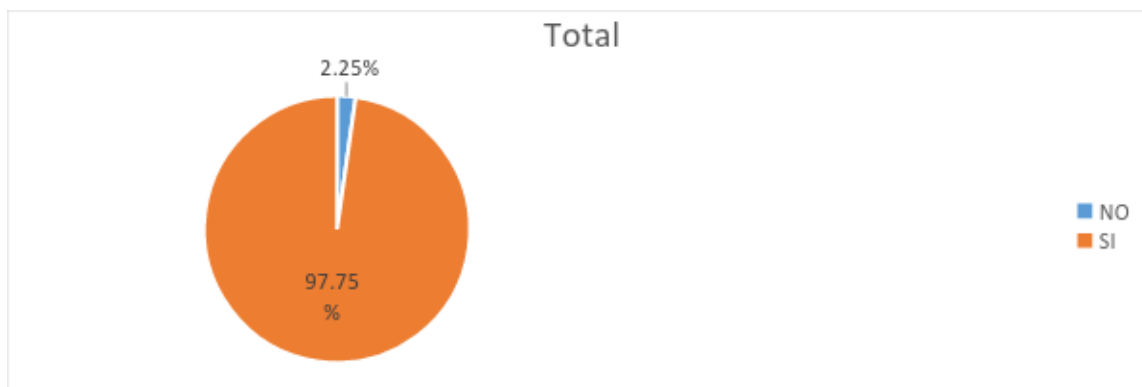
Gráfica 4. Porcentaje de estudiantes que manifiestan conocer la visión de la institución

8.4.1.2.*Docentes.* Se evidencia que el 97, 75% de los docentes encuestados afirma que la institución si tiene un Proyecto Educativo Institucional y el 2,25% lo hace negativamente. Ver gráfica 5.



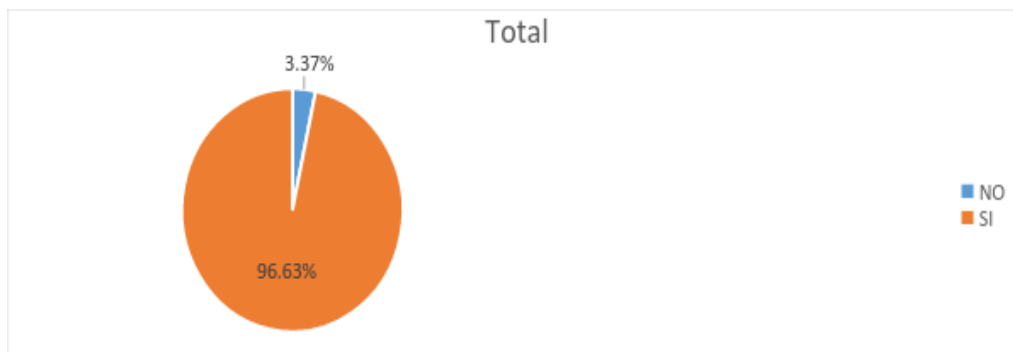
Gráfica 5 Porcentaje de docentes que manifiestan conocer el PEI de la institución

Con relación al conocimiento que poseen los docentes sobre la misión de la institución, el 97,75% responde positivamente y el 2,25% expresa no conocerla. Ver gráfica 6



Gráfica 6. Porcentaje de docentes que manifiestan conocer la misión de la institución

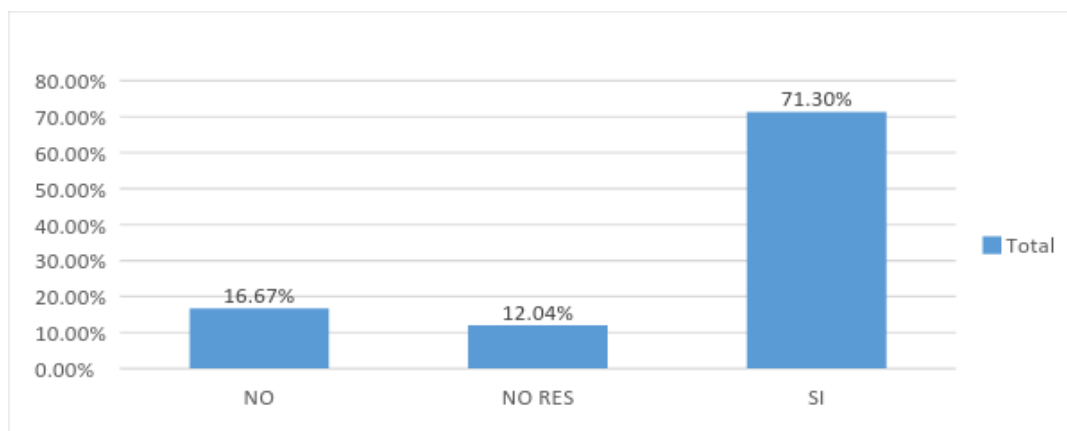
Como se evidencia en la gráfica 6 el 96,63% de los maestros encuestados sabe cuál es la visión de la institución y el 3,37% no la conoce.



Gráfica 7. Porcentaje de docentes que manifiestan conocer la visión de la institución

Al interrogar a los docentes sobre las estrategias de divulgación del horizonte institucional en la comunidad, un 33,70% expresa que se ha hecho a través de socialización de talleres; el 19,10% dice que se ha divulgado por medio de reuniones y/o asambleas; por otra parte el 16,80% de los docentes afirma que el medio de divulgación han sido las carteleras; en menor porcentaje (7,80%) opina que el mecanismo utilizado es el manual de convivencia y un mínimo porcentaje (6,70%) opina que se utilizan las charlas. Un 15,70% no sabe o no responde.

8.4.1.3. Padres de familia. Se observa en la gráfica 7 que el 16,67% de los padres de familia encuestados no tiene conocimiento de la existencia de un Proyecto Educativo Institucional, el 12,04% no sabe o no responde y el 71,30% responde positivamente. Ver grafica 8



Gráfica 8. Porcentaje de padres de familia que manifiestan conocer el PEI de la institución

Con respecto a la misión institucional, el 23,15% no la conoce y el 76,85% de los padres de familia si tiene conocimiento de ella.

Con relación a la visión de la institución el 26,85% de los padres de familia expresa que no la conoce, el 72,22% afirma conocerla y el 0,93% no sabe o no responde.

Al indagar entre los padres de familia con respecto a qué mecanismos ha utilizado la institución para la divulgación del horizonte institucional, el 5,55% expresa que ha sido por medio de carteleras y murales visibles, el 29,62% afirma que se ha realizado en reuniones y charlas, el 8,33% dice que, a través de circulares informativas, el 3,70% no sabe y el 52,77% no responde.

Triangulación Categoría Horizonte Institucional. Se recopiló información con relación al horizonte institucional desde la perspectiva de docentes, estudiantes y padres de familia, de tal forma que se logró establecer convergencia o divergencia entre los datos obtenidos.

Tabla 11*Horizonte Institucional*

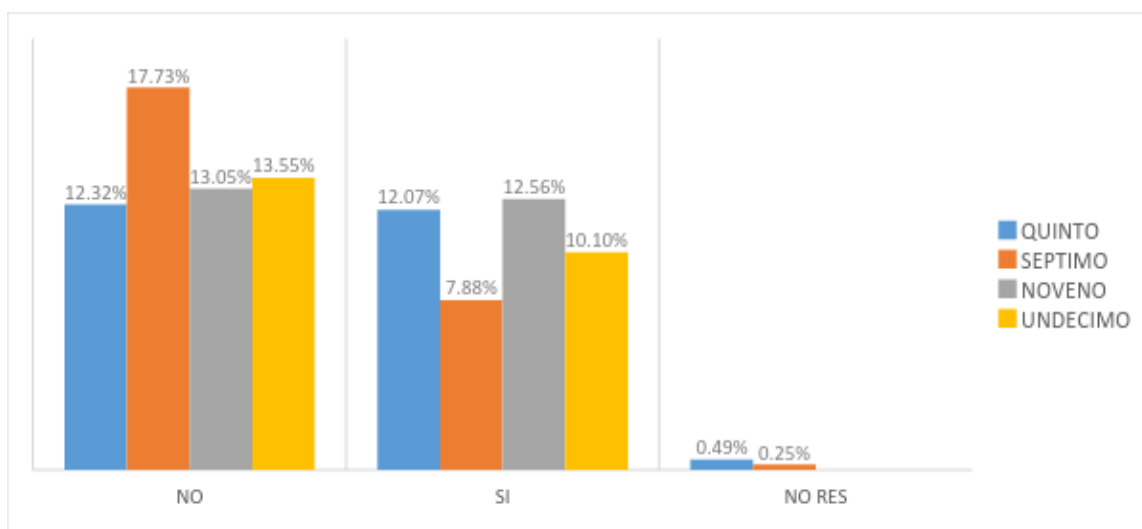
PREGUNTA	FUENTES DE INFORMACIÓN			Puntos de convergencia o divergencia entre los encuestados
	Percepción de los estudiantes	Percepción de los docentes	Percepción de los padres de familia	
¿Tu Institución Educativa tiene un Proyecto Educativo Institucional (PEI)?	Los estudiantes encuestados de 5° de primaria 12,81% expresan que, si lo conocen y un 11,08% no lo conoce, solo 0,99% estudiantes no saben o no responden. En secundaria el 46,6% dicen conocerlo y el 27,34% expresa que no, 0,25% estudiantes manifestaron no saber o no responden. Al momento de realizar la encuesta un alto porcentaje de estudiantes preguntaron al equipo investigador que era un PEI (Proyecto Educativo Institucional)	Los docentes en casi la totalidad de ellos, expresaron que la institución si tiene PEI. (97,75%)	Los padres de familia afirmaron en su gran mayoría que la institución si tiene un PEI (71,31%)	Hay un punto de convergencia entre estudiantes, docentes y padres de familia con respecto a que la institución sí tiene PEI. No se puede obviar que hay un 38,42% de estudiantes que expresaron no conocer la existencia de un PEI, y un 16,6% de padres que responden negativamente y un 12,04% que no responde.
¿Conoces la Misión de tu Institución Educativa?	El 8,62% de los estudiantes de 5° de primaria afirman conocer la visión, el 15,02% no la conoce y el 1,23% no sabe no responde. En secundaria el 56,9% de los estudiantes expresa que si conocen la visión de la institución, el 17,49% no la conoce y el 0,74% no sabe o no responde. Obsérvese que hay un porcentaje considerable de estudiantes de primaria y secundaria que manifiestan no conocerla.	El 97,7% de docentes si conoce la misión.	El 76,85% de padres expresan si conocer la misión institucional. El 23,15% afirma no conocerla	Se observa inclinación en la respuesta positiva entre estudiantes, docentes y padres de familia.
¿Sabes cuál es la Visión de tu Institución?	El 8,62% de los estudiantes de 5° de primaria afirman conocer la visión, el	Casi la totalidad de docentes encuestados	El 72,2% de padres afirma	Se evidencia que un número significativo de estudiantes, docentes y padres de familia confluyen positivamente

n Educativ a?	15,02% no la conoce y el 1,23% no sabe no responde. En secundaria el 56,9% de los estudiantes expresa que, si conocen la visión de la institución, el 17,49% no la conoce y el 0,74% no sabe o no responde. Obsérvese que hay un porcentaje considerable de estudiantes de primaria y secundaria que manifiestan no conocerla.	afirma conocer la visión (96,6%)	conocer la visión institucional.	con relación a la visión institucional. No obstante, existe convergencia de forma negativa entre un pequeño grupo de estudiantes y padres de familia que expresan no conocer la visión.
¿Qué mecanis mos ha utilizado la institució n para la divulgaci ón del horizonte institucio nal?		Los docentes expresaron que la divulgación del horizonte se realiza a través de diversos medios: socialización de talleres, reuniones, carteleros, manual de convivencia, charlas. No obstante, un 15,7% de docentes no sabe o no responde.	Los padres de familia expresaron que la divulgación del horizonte institucional se realiza por medio de carteleros y murales, reuniones y charlas, circulares. Un porcentaje representativo de padres encuestados (52,7%) no respondió	Existe convergencia entre los docentes y padres de familia con respecto a los medios que se utilizan para divulgar el horizonte institucional, como reuniones, charlas y carteleros.

8.4.2. Modelo pedagógico.

Estudiantes. Con relación al modelo pedagógico de la institución el 12,07% del grupo de estudiantes de 5° de primaria encuestados dice conocerlo, el 12,56% no lo conoce y el 0,25% no sabe o no responde. El 31,28% de los estudiantes de secundaria afirman conocerlo, el 33,35% expresan no conocerlo y el 0,50% no saben o no responden.

Se evidencia en la gráfica 9 que el 12,07% de los estudiantes de primaria a quienes se aplicó la encuesta ha recibido orientación sobre el desarrollo del modelo pedagógico de la institución, el 12,32% manifiesta que no y el 0,49% no responden. En secundaria el 30,44% de los estudiantes expresa que si ha recibido orientación al respecto y el 44,33% dicen que no han recibido orientación sobre el modelo.



Gráfica 9 Porcentaje de estudiantes que manifiestan haber recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución.

Al querer obtener un poco más de información sobre cómo son las clases, se interroga a los estudiantes sobre la frecuencia con que se dan algunas situaciones. Con relación a si los profesores les piden que hagan trabajos en grupo el 15,76% de los estudiantes encuestados de 5°

de primaria responde que siempre lo hacen; un 7,88% piensa que lo hacen casi siempre, el 0,99% dice que lo piden pocas veces. El 0,25% no responde. Con respecto a secundaria el 27,09% manifiesta que sus profesores siempre les piden trabajar en grupo, el 38,18% casi siempre, el 7,88% dice pocas veces y un 1,97% expresa que nunca.

En primaria 15,52% de los estudiantes de 5° expresan que los docentes siempre plantean problemas para que resuelvan, 5,91% dice que casi siempre, un 0,74% expresa que pocas veces, 2,2% nunca y 0,49% no sabe no responde. En secundaria el 36,22% de estudiantes manifiestan que siempre los docentes presentan problemas para resolver, el 31,77% dice que casi siempre, el 6,65% pocas veces y nunca 0,49%.

En lo relacionado con la frecuencia en que los profesores les preguntan antes de que inicien las clases si saben algo sobre el tema que se va a desarrollar; el 7,88% de los estudiantes de 5° de primaria encuestados afirma que siempre lo hacen; un 7,14% dice que casi siempre, el 5,67% expresa que pocas veces sus profesores lo hacen. El 3,69% dice que nunca les preguntan y el 0,49% no responde. Con respecto a los interrogantes que brindan los docentes antes de iniciar las clases, un 15,77% de los estudiantes de secundaria expresa que siempre se hace, un 20,45% casi siempre, un 33,26% pocas veces y un 5,66% nunca.

Al preguntar si los profesores les aconsejan y les ayudan a darse cuenta de cómo tienen que estudiar para aprender mejor, el 17,49% de los estudiantes encuestados de primaria dice que siempre los ayudan; el 5,67% opina que lo hacen casi siempre, un 0,99% expresa que pocas veces reciben esta orientación, el 0,25% dice nunca haberla recibido y el 0,49% no responde. Con relación a secundaria el 26,11% los estudiantes expresan que siempre los docentes los guían sobre cómo deben estudiar, el 21,68% casi siempre, el 23,90% pocas veces y nunca 3,45%.

Frente a la pregunta si ¿Los profesores te explican sobre lo que vas a aprender en cada clase? el 22,17% de los estudiantes de 5° de primaria respondió que siempre lo hacen, el 1,97% expresa que casi siempre, el 0,49% dice pocas veces y el 0,25% no responde. En secundaria el 36,45% dice que siempre los docentes explican lo que van a aprender en clase, el 24,88% casi siempre, el 12,07% pocas veces y nunca 1,75%.

El 16,26 % de los estudiantes de primaria afirman que los profesores les dicen siempre para qué les va a servir lo que van a aprender, el 5,17% casi siempre, el 2,22% manifiesta que pocas veces lo hacen, el 0,74% marco que nunca y el 0,49% no responde. El 17,73% de los estudiantes de secundaria expresan que pocas veces sus maestros les dicen para qué les va a servir su aprendizaje, mientras que el 2,71% manifiesta que nunca lo hacen y el 0,74% no señaló ninguna de las opciones, lo que se logra evidenciar es que un 22,91% de los estudiantes encuestados de secundaria considera que siempre se les explica para qué les va servir lo aprendido y un 31,03% expresa que casi siempre se hace.

Al interrogar si antes de iniciar las clases los profesores dan a conocer el programa de las asignaturas, los temas y metodología que van a utilizar, el 13,30% de los estudiantes de 5° de primaria encuestados marco que siempre, el 4,68% manifiesta que casi siempre ocurre, el 4,19% responde pocas veces, el 1,97% dice que nunca y el 0,74% deja el ítem sin responder. Con relación a los estudiantes de secundaria el 36,70% expresa que siempre los maestros dan a conocer programa, asignaturas y metodología, un 23,64% casi siempre, un 13,05% pocas veces, un 1,48% nunca y un 0,25% no responde.

Al preguntar si los profesores te explican cómo se relaciona lo que vas a aprender con la vida diaria, el 12,07% de los estudiantes de 5° de primaria manifiesta que sus profesores siempre lo hacen, un 5,91% casi siempre, un 3,94% expresa que pocas veces, un 1,97% nunca y 0,99%

no tomó ninguna de las opciones de respuesta. Con respecto a los estudiantes de secundaria, el 13,80% manifiesta que siempre se les explica la relación de lo que van a aprender con el diario vivir, el 26,85% casi siempre, frente a un 28,81% que dice que pocas veces, un 5,17% dice que nunca y el 0,49 % no responde.

Al indagar sobre si los profesores te dicen cómo vas avanzando en lo que aprendes en las diferentes asignaturas se percibe en los estudiantes de 5° de primaria que el 11,33% expresa que siempre sus profesores les comunican sus avances, el 8,37% casi siempre, el 3,94% pocas veces, el 0,74% nunca y 0,49% no sabe o no responde. El 30,54% de los estudiantes de secundaria expresa que casi siempre reciben informe sobre el avance en el aprendizaje, un 17,49% manifiesta que siempre lo hace, frente a un 19,45% que marcó pocas veces, un 7,14% nunca y un 0,49% que no marcó ninguna de las opciones de respuesta.

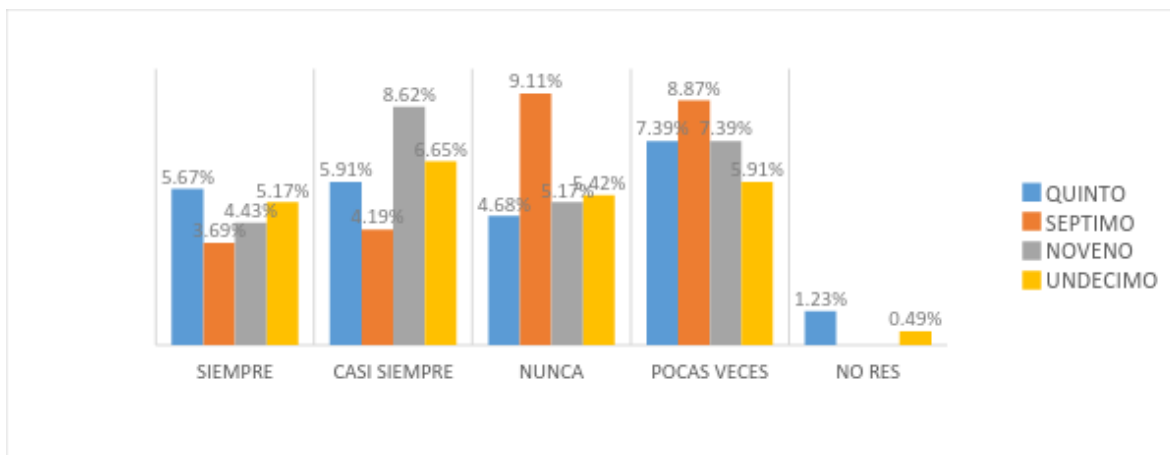
Lo que permite establecer que en secundaria no es una práctica generalizada entre los maestros y que un porcentaje de la población encuestada no recibe la retroalimentación necesaria o no se hace consciente del reporte de sus avances en lo aprendido. El 16,01% de los estudiantes de 5° de primaria manifiestan que siempre los profesores les explican con anticipación cómo serán las evaluaciones que realizan durante el curso, el 5,42% respondió casi siempre, un 2,46% manifiesta que pocas veces, 0,25% que nunca y 0,74% no marcó ninguna respuesta. El 20,93% de los estudiantes de secundaria expresa que siempre los docentes les explican el proceso evaluativo, el 27,34% casi siempre, el 19,45% pocas veces, el 6,17% nunca lo hace y el 1,23% no responde.

Frente a la pregunta que se formula para verificar si los docentes brindan apoyo con clases adicionales o explicaciones para dar mayor claridad a los temas que no entienden o implican mayor complejidad a los estudiantes, se encontró que el 11,58% de los estudiantes de

5° de primaria responde que siempre lo hace, el 6.65% casi siempre, el 4,43 % pocas veces, el 0,99% nunca lo hace y el 1,23% no sabe o no responde. En secundaria el 10,83% expresa que siempre los profesores apoyan a los estudiantes con clases adicionales o explicaciones frente a un tema que no entienden, el 21,68% casi siempre lo hace, el 28,82% expresa que pocas veces y el 13,79% dice que nunca se brinda apoyo o explicaciones para dar mayor claridad a un tema que no entienden.

Frente a la pregunta cuando los estudiantes aprenden más rápido un tema les apoyan y les sugiere desarrollar actividades adicionales, como clases extra como lectura de libro o material adicional al desarrollado se encontró que el 7,39 % de los estudiantes de 5° de primaria expresa que pocas veces, el 5,67% dice que siempre, mientras 5,691 % dice que casi siempre, frente a un 4,68% que dice nunca y un 1,23% no sabe o no responde. Los estudiantes de secundaria expresaron su opinión de la siguiente forma: el 22,17% dice que pocas veces, el 13,29% siempre, el 19,46% casi siempre y el 19,7% expresa que nunca frente a las dificultades los profesores les apoyan con clases adicionales.

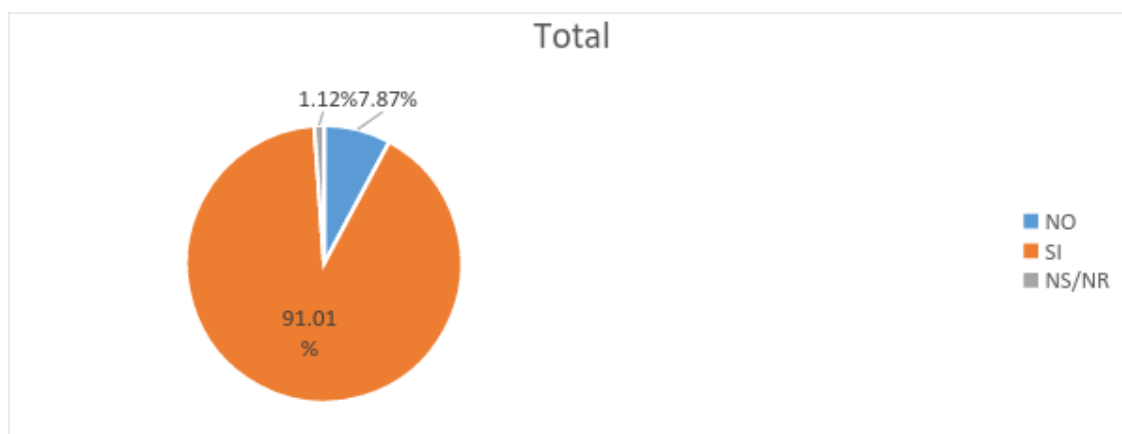
La gráfica permite observar que los estudiantes de primaria son los que expresan, en mayor incidencia, recibir este apoyo o motivación adicional por parte de los profesores, mientras que los de bachillerato en un 42,61% manifiestan que nunca o pocas veces reciben apoyo adicional. Ver gráfica 10



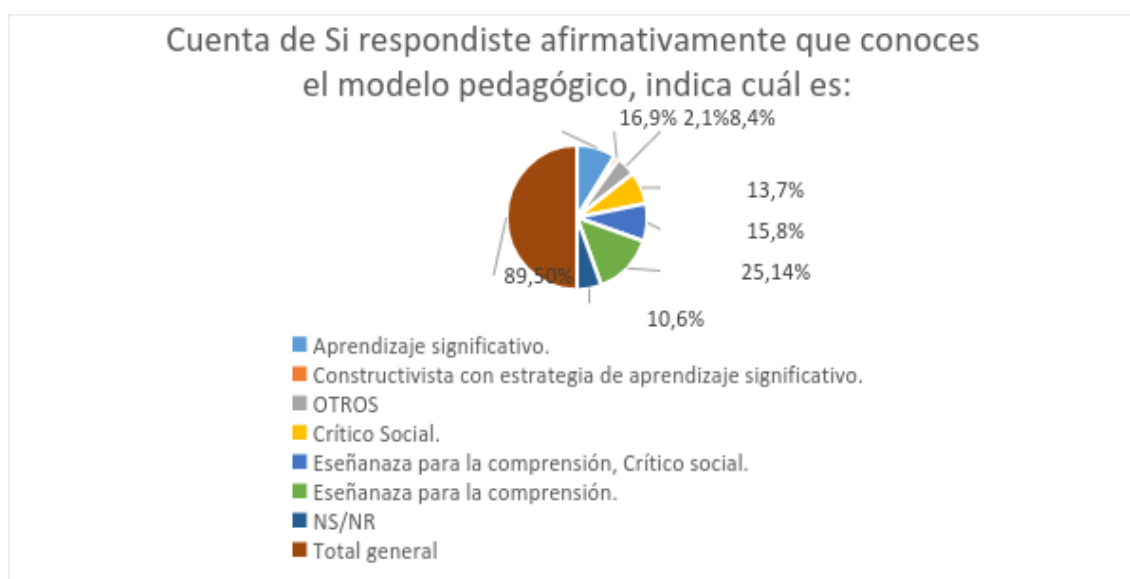
Gráfica 10. Porcentaje de estudiantes que manifiestan que los docentes les apoyan y les sugieren participar en actividades adicionales cuando alguien aprende más rápido un curso.

Docentes. En lo que respecta al conocimiento del modelo pedagógico por parte de los docentes, el 91,01% afirma que lo conoce, el 7,87% lo desconoce y el 1,12% no sabe o no responde. Ver gráfica 11

No obstante, al solicitarles el nombre del modelo pedagógico de la institución los resultados indican que existe confusión porque el 28,08% manifiesta que es la enseñanza para la comprensión; el 17,97% reconoce como modelo pedagógico de la institución el Aprendizaje significativo; un 16,85% expresa que es Enseñanza para la comprensión - Crítico social; el 14,60% cree que es el Crítico social; un mínimo porcentaje (2,24%) expresa que es el Constructivista con estrategias de aprendizaje significativo; un 8,98% dice que otros modelos. El 11,23% no sabe o no responde. Se puede inferir que la confusión presentada con relación al modelo pedagógico obedece a la existencia de un paradigma con dos enfoques: uno para Preescolar y básica primaria y otro para el nivel secundaria; sin embargo, estos implementan actividades propias del paradigma Crítico social. Ver gráfica 11



Gráfica 11 Porcentaje de docentes que manifiestan conocer el modelo pedagógico de la Institución.



Gráfica 12 Modelo pedagógico de la Institución

El 78,65% de los docentes ha recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución, el 16,85% no ha recibido orientación al respecto y el 4,49% no sabe o no responde

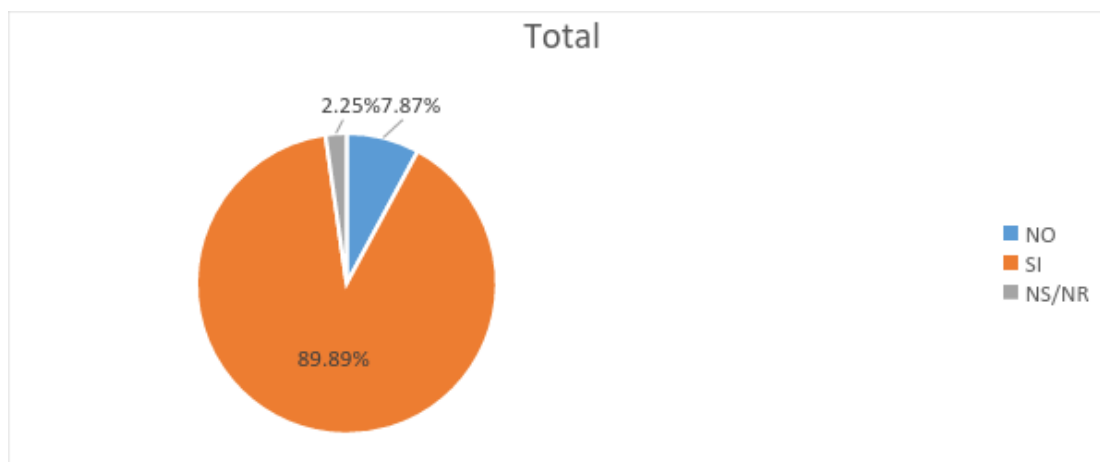
Respecto al modelo y propuesta curricular de la Institución Educativa, el 37,08% de los docentes encuestados considera que los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que se cuenta son suficientes para asegurar la implementación del currículo de una manera

exitosa; en oposición a esta postura, un alto porcentaje (60,67%) piensa que no lo son. el 2,25% no sabe o no responde.

El 69,66% de los docentes encuestados considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la comunidad, un 24,72% difiere de esta afirmación. El 5,62% no sabe o no responde.

El 85,39% de los docentes afirma que los contenidos curriculares planteados contribuyen a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimiento, métodos, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa; un porcentaje visiblemente reducido (13,48%) opina negativamente. El 1,12% no sabe o no responde.

Al indagar entre los docentes si en el plan de estudios se encuentran especificadas las competencias a desarrollar en cada una de las áreas, el 89,89% responde que sí; el 7,87% opina que no están y el 2,25% no sabe o no responde. Ver gráfica 13



Gráfica 13. Porcentaje de docentes que manifiestan que se especifican las competencias a desarrollar en cada una de las áreas del plan de estudios.

Un 86,52% de docentes manifiesta que en el plan de estudios se evidencia el desarrollo de procesos por competencias; un 11,24% dice que esto no se hace evidente; el 2,25 no sabe o no responde. Sobre la evidencia del trabajo por competencias en la práctica de aula, el 91,01% dice que si es verificable este aspecto; mientras que el 6,62% piensa que no se evidencia. Un 3,37% no sabe o no responde.

En cuanto al diseño de evaluaciones, el 79,78% de los docentes encuestados afirma que tiene en cuenta las competencias específicas para su elaboración; el 14,61% expresa que no las tiene en cuenta. El 5,62% no sabe o no responde.

Al buscar un poco más de información sobre cómo son las clases, se interroga a los profesores sobre la frecuencia con que suceden algunas situaciones.

A la pregunta ¿con qué frecuencia usas el trabajo en grupo con tus alumnos? El 20,2% de los profesores encuestados responde que siempre lo hace; un 59,6% considera que casi siempre hace uso de esta estrategia; un 12,4% piensa que lo hace pocas veces. El 7,9% no responde.

La mayoría de los encuestados (40,45%) responde que siempre les plantean problemas a sus estudiantes para que piensen y resuelvan; el 49,4% dice que lo plantean casi siempre. Un 3,4% dice que pocas veces lo hacen. El 6,7% no responde.

En lo relacionado con la frecuencia en que los profesores preguntan antes de que inicien las clases si sus estudiantes saben algo sobre el tema que se va a desarrollar; el 62,9% de los encuestados afirma que siempre lo hacen; un 29,2% dice que casi siempre. Por el contrario, el 2,2% expresa que pocas veces lo indaga y el 5,6% no responde.

Al preguntar si los profesores aconsejan a los alumnos y les ayudan a darse cuenta de cómo tienen que estudiar para aprender mejor, el 73,03% de los docentes encuestados dice que siempre los ayudan; el 22,47% opina que lo hacen casi siempre. El 4,49% no responde.

Al indagar a los docentes sobre la frecuencia en que acostumbran a explicar a sus estudiantes sobre lo que se va a aprender en clase, el 74,1% expresa que siempre lo hace, el 16,8% que casi siempre, el 6,7% no responde o expresa no saber y el 2,2% expresa que pocas veces lo hace.

Frente al cuestionamiento sobre la frecuencia en que cada maestro explica a sus estudiantes para que les va a servir lo que aprenden, ellos responden que el 62,9% siempre lo hace, un 25,8% casi siempre lo hace, mientras el 8,9% no responde y un 2,2% expresa que pocas veces lo hace.

Se indaga a los docentes en si dan a conocer el programa de la asignatura, los temas y metodología antes de iniciar las clases y el 47,1% responde que siempre acostumbra hacerlo, el 26,9% expresa que casi siempre, mientras un 14,6% manifiesta que pocas veces, el 2,25 dice que nunca lo hace y el 8,99% no sabe o no responde.

Se formula la pregunta a los docentes para determinar si ellos relacionan lo que se va a aprender con la aplicación en la vida cotidiana a lo que se logra evidenciar que el 46% manifiesta que siempre, el 39,3% dice que casi siempre, un 7,8% no sabe o no responde y un 6,7% expresa que pocas veces lo hace.

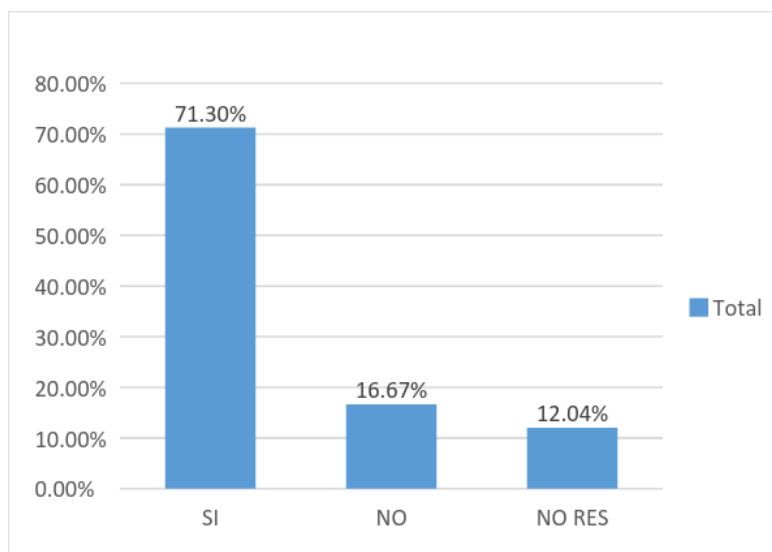
En la pregunta sobre si los docentes explican a sus alumnos sobre sus avances en cada curso se logró determinar que el 52,8% siempre lo hace, el 37% expresa que casi siempre, el 7,8% no responde y el 2,2% manifiesta que lo hace en muy pocas oportunidades.

Se plantea un cuestionamiento sobre si el docente explica con anticipación el proceso de evaluación o cómo será el proceso de valoración de las actividades y los maestros expresaron el 71,9% dice que siempre lo hace, el 14,6% expresa que casi siempre, mientras un 7,8% no sabe o no responde y un 5,6% acepta que pocas veces lo hace.

Se indaga a los docentes sobre la frecuencia en que aplican actividades o clases extra a los estudiantes que presentan dificultades para aprender un curso o temas específicos y se encontró que el 52,81% dijo que casi siempre lo hace, el 34,83% siempre lo hace, un 6,74% indica que nunca lo hacen y un 5,62% no sabe o no responde.

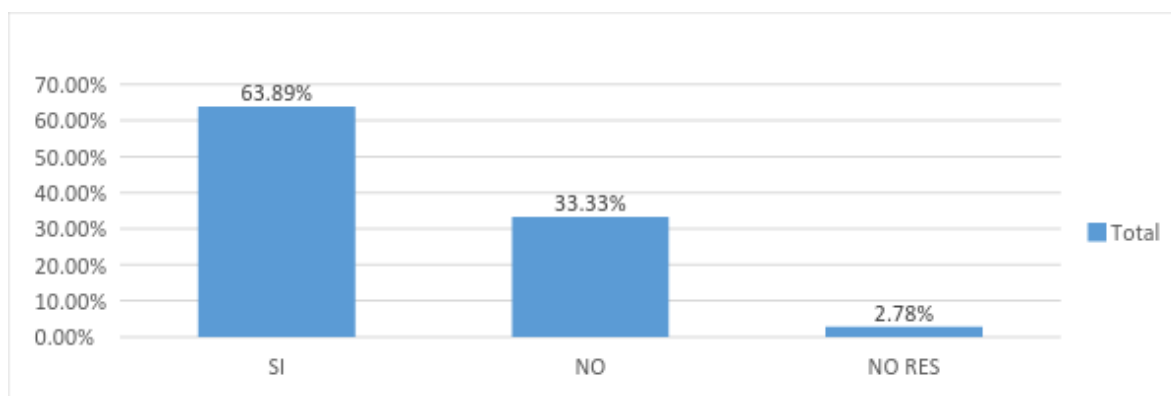
Frente a la pregunta de cuándo un estudiante de tu clase aprende más rápido, le brindan apoyo y le sugieres participar de actividades extra, el 41,57% responde que casi siempre lo hace, el 21,3% manifiesta que pocas veces lo hace, el 20,22% dice que siempre, el 12,36% no sabe o no responde. Un 4,49% responde que nunca.

Padres de familia. Se evidencia que el 36,11% de los padres de familia no conoce el modelo pedagógico de la institución, el 2,78% no sabe o no responde y el 61,11% expresa que si lo conoce. Ver gráfica 14.



Gráfica 14. Porcentaje de padres de familia que manifiestan que conocer el modelo pedagógico de tu institución.

A la pregunta si ha recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución, el 33,33% afirma que no, el 2,78% no sabe o no responde y el 63,89% responde que sí ha recibido orientación en este aspecto. Ver gráfica 15



Gráfica 15. Porcentaje de padres de familia que manifiestan haber recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución.

Buscando información sobre cómo son las clases, se pregunta a los padres de familia sobre la frecuencia con que se dan algunas situaciones.

Al interrogante ¿tus profesores te piden que hagas trabajos en grupo? El 37,04% de los encuestados responde que siempre lo hacen; un 28,70% considera que sucede casi siempre; el 21,30% piensa que lo hacen pocas veces. El 2,78% expresa que nunca se los solicitan. El 10,19% no responde.

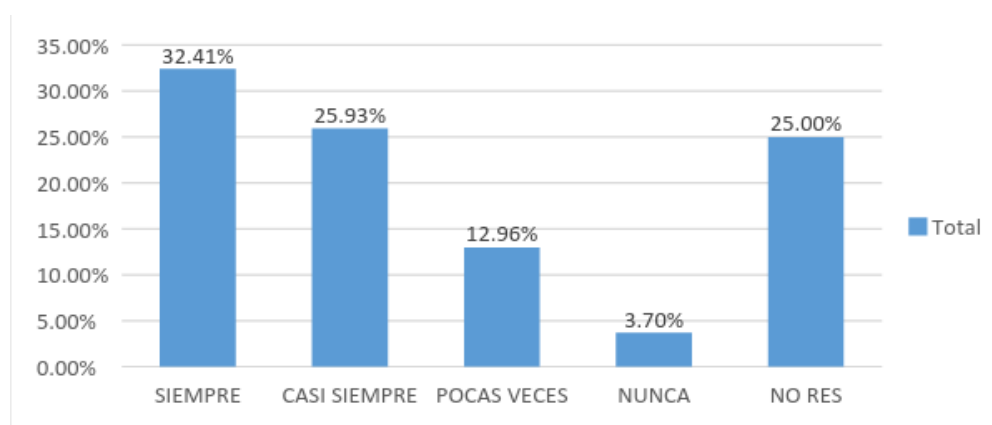
El 50% de los encuestados piensa que los profesores siempre les plantean problemas a sus estudiantes para que piensen y resuelvan; el 25,93% dice que lo plantean casi siempre. Un 7,41% dice que pocas veces lo hacen, mientras que el 4,63% de los encuestados manifiesta que nunca ocurre. El 12,04% no responde.

En relación a la frecuencia en que los profesores les envían información sobre los temas que deben estudiar sus hijos; el 42,59% de los encuestados afirma que siempre lo hacen; un 23,15% dice que casi siempre. Por el contrario, el 9,26% expresa que pocas veces sus profesores lo hacen. El 12,04% dice que nunca les preguntan y el 12,96% no responde.

Al preguntar si los profesores les aconsejan y les ayudan a los estudiantes a darse cuenta de cómo tienen que estudiar para aprender mejor, el 60,19% de los encuestados dice que siempre los ayudan; el 20,37% opina que lo hacen casi siempre. Un 8,33% siente que pocas veces reciben esta orientación. El 3,70% dice nunca haberla recibido. El 7,41% no responde.

Con relación a los recursos humanos, didácticos y financieros, el 29,63% de los padres de familia expresaron que la institución siempre cuenta con ellos, el 17,59% casi siempre, el 14,81% afirma que pocas veces, el 4,63% dice que nunca y el 33,33% no responde. Ver Gráfica 16

Se observa que los padres de familia en un 32,41% afirma que los contenidos curriculares siempre son coherentes con el perfil del estudiante y responden a las necesidades de la comunidad, un 25,93% expresa que esto ocurre casi siempre, un 12,96% pocas veces y un 3,70% nunca, un 25,00% no responde a esta pregunta. Ver gráfica 16



Gráfica 16. Porcentaje de padres de familia que manifiestan que los contenidos curriculares siempre son coherentes con el perfil del estudiante y responden a las necesidades de la comunidad.

Al indagar si los docentes dan a conocer los programas de las asignaturas, contenidos y metodología de cada curso el 62,96% responde que siempre, un 15,74% casi siempre, el 7,41%, pocas veces, no sabe o no responde el 12,04% de los encuestados, un 1,85% dice que nunca.

El 35,19% de los padres de familia afirman que las experiencias curriculares y extracurriculares siempre se socializan a la comunidad educativa, el 25,93% expresa que se hace casi siempre, el 12,96% opina que se realiza pocas veces, el 1,85% afirma que nunca y el 24,07% no responde.

Se indaga a los padres si los profesores explican a sus hijos lo que van a aprender en las diferentes asignaturas a lo que un 66,67% responde siempre, 18,52% casi siempre, 3,70% expresa que pocas veces, el 0,93% dice nunca y un 10,19% no sabe o no responde.

Frente al cuestionamiento sobre si los profesores les explican a los estudiantes para que les va a servir lo que van a aprender el 57,41% expresa que siempre lo hacen, el 22,22% responde que casi siempre, el 5,56% manifiesta que pocas veces lo hacen, el 0,93% dice que nunca y el 13,89% no sabe o no responde frente a este tema.

Se indaga a los padres para contrastar si los profesores explican a sus hijos cómo se relacionan los aprendizajes con la vida cotidiana a los que un 51,85% responde que siempre lo hacen, el 26,85% expresa que casi siempre, el 8,33% responde a pocas veces, 0,93% dice que nunca lo hacen y un 12,04% no sabe o no responde.

Se indaga a los padres de familia sobre si los docentes explican a los estudiantes cómo van avanzando en lo que aprenden en los diferentes cursos el 53,7% responde que siempre, un 28,70% opina que casi siempre; el 5,56% piensa que lo hacen pocas veces, mientras que el 8,5% dice que nunca. El 10,19% no sabe o no responde.

Se indaga a los padres si los docentes explican con anticipación cómo serán las evaluaciones a desarrollar en el curso a lo que los padres responden en un 48,1% siempre, el 18,5% dice que casi siempre, el 14,8% expresa que pocas veces lo hacen, el 5,5% piensa que nunca lo hacen, frente a un 12,9% que no sabe o no responde.

Frente a la pregunta de si los docentes apoyan con clases adicionales o material extra a los estudiantes que presentan dificultades para aprender un tema o curso, el 38,8% manifiesta que siempre, el 22,2% que casi siempre, el 9,2% expresa que pocas veces, el 12% dice nunca y el 17,5% no sabe o no responde.

Frente a la pregunta que plantea si los maestros apoyan o sugieren avanzar un poco más a los estudiantes que aprenden más rápido un tema o un curso los padres expresaron en un 23,1% siempre, el 15,7% casi siempre, el 18,5% dice que pocas veces, el 14,8% manifiesta que nunca y el 27,7% no sabe o no responde.

8.4.2.2. Triangulación categoría modelo pedagógico

Se recopiló información sobre el modelo pedagógico, desde la perspectiva de estudiantes, docentes y padres de familia, de tal manera que se logró establecer divergencia o convergencia entre los datos.

Tabla 12
Modelo Pedagógico

Pregunta	FUENTES DE INFORMACIÓN			Puntos de convergencia o divergencia entre los encuestados
	Percepción de los estudiantes	Percepción de los docentes	Percepción de los padres de familia	
¿Conoces el modelo pedagógico de tu institución?	El 12,07% del grupo de estudiantes de 5° de primaria encuestados dice conocerlo, el 12,56% no lo conoce y el 0,25% no sabe o no responde. El 31,28% de los estudiantes de secundaria afirman conocerlo, el 33,35% expresan no conocerlo y el 0,50% no saben o no responden.	El 91,01% de docentes afirma que lo conoce, el 7,87% lo desconoce y el 1,12% no sabe o no responde. Al indagar sobre el nombre los resultados indican varios nombres: enseñanza para la comprensión, crítico social, aprendizaje significativo, constructivista y otros modelos.	El 36,11% de los padres de familia no conoce el modelo pedagógico de la institución, el 2,78% no sabe o no responde y el 61,11% expresa que si lo conoce	<p>Mientras que la mayoría de los docentes afirma que conoce el modelo, más del 50% y 60% de estudiantes y padres respectivamente afirman que no lo conocen. Sin embargo al plantear la pregunta sobre cuál es el modelo, los docentes presentan confusión; se puede inferir que esto obedece a la existencia de un paradigma con dos enfoques: uno para Preescolar y básica primaria y otro para el nivel secundaria; sin embargo estos implementan actividades propias del paradigma Crítico social; así como también a la falta de socialización de este aspecto.</p> <p>Se considera este aspecto como punto crítico para el estudio de grupos focales.</p>
¿Has recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la Institución?	El 56,65% de los estudiantes no ha recibido orientación sobre el desarrollo del modelo pedagógico de la institución, el 0,24% no responde y el 42,61% expresa que si ha recibido orientación al respecto.	El 78,65% ha recibido orientación sobre el desarrollo del modelo pedagógico, el 16,85% no ha recibido orientación y el 4,49% no sabe o no responde.	El 33,33% afirma que no, el 2,78% no sabe o no responde y el 63,89% responde que sí ha recibido orientación en este aspecto.	<p>Pese a que hay una aparente convergencia entre los tres actores con respecto a haber recibido orientaciones sobre el modelo pedagógico, el porcentaje de padres y estudiantes que afirma lo contrario, es considerable.</p> <p>El análisis de la anterior interrogante evidencia que hace falta</p>

				socialización.
¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar la implementación del currículo de manera exitosa?		El 37,08% de los docentes encuestados considera que son suficientes para asegurar la implementación del currículo de una manera exitosa; el 60,67% piensa que no lo son. el 2,25% no sabe o no responde	El 29,63% de los padres de familia expresaron que la institución siempre cuenta con ellos, el 17,59% casi siempre, el 14,81% afirma que pocas veces y el 4,63% dice que nunca y el 33,33% no responde.	Existe discrepancia sobre este aspecto dado ya que más del 60% de los docentes piensa que los recursos con que cuenta la institución no son suficientes mientras que los padres afirman que sí, solo el 4,63% dice que nunca.
¿Considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la comunidad?		El 69,66% de los docentes encuestados considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la comunidad, un 24,72% difiere de esta afirmación. El 5,62% no sabe o no responde.	Un 32,41% afirma que los contenidos curriculares siempre son coherentes con el perfil del estudiante y responden a las necesidades de la comunidad, un 25,93% expresa que esto ocurre casi siempre, un 12,96% pocas veces y un 3,70% nunca, un 25,00% no responde a esta pregunta.	El análisis realizado indica que existe punto de acuerdo en cuanto a la coherencia de los contenidos curriculares y su pertinencia con las necesidades de la comunidad.
¿Con qué frecuencia utilizas el trabajo en grupo con tus alumnos?	El 15,76% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria responde que siempre lo hacen; un 7,88% piensa que lo hacen casi siempre, el 0,99% dice que lo piden pocas veces. El 0,25% no responde. Con respecto a secundaria el 27,09% manifiesta que sus profesores siempre les piden trabajar en	El 20,2% de los profesores encuestados responde que utiliza el trabajo en grupo, un 59,6% considera que casi siempre hace uso de esta estrategia; un 12,4% piensa que lo hace pocas veces. El 7,9% no responde	El 37,04% de los encuestados responde que siempre lo hacen; un 28,70% considera que sucede casi siempre; el 21,30% piensa que lo hacen pocas veces. El 2,78% expresa que nunca se los solicitan. El 10,19% no	Hay convergencia entre los tres públicos al consolidarse un alto porcentaje de encuestados que reconocen la utilización del trabajo en grupo para el desarrollo de las actividades por parte de los docentes.

	grupo, el 38,18% casi siempre, el 7,88% dice pocas veces y un 1,97% expresa que nunca.		responde.	
¿Planteas a tus alumnos problema para que piensen y resuelvan?	En primaria 15,52% de los estudiantes de 5° expresan que los docentes siempre plantean problemas para que resuelvan, 5,91% dice que casi siempre, un 0,74% expresa que pocas veces, 2,2% nunca y 0,49% no sabe no responde. En secundaria el 36,22% de estudiantes manifiestan que siempre los docentes presentan problemas para resolver, el 31,77% dice que casi siempre, el 6,65% pocas veces y nunca 0,49%.	La mayoría de los encuestados (40,4%) responde que siempre les plantean problemas a sus estudiantes para que piensen y resuelvan; el 49,4% dice que lo plantean casi siempre. Un 3,4% dice que pocas veces lo hacen. El 6,7% no responde.	El 50% de los encuestados piensa que los profesores siempre les plantean problemas a sus estudiantes para que piensen y resuelvan; el 25,93% dice que lo plantean casi siempre. Un 7,41% dice que pocas veces lo hacen, mientras que el 4,63% de los encuestados manifiesta que nunca ocurre. El 12,04% no responde.	Se identifica el punto de acuerdo entre docentes, estudiantes y padres de familia al afirmar que sus profesores plantean con frecuencia problemas a sus estudiantes para que piensen y resuelvan; lo que fortalece la eficacia del modelo pedagógico de la institución.
¿Preguntas a tus alumnos si saben algo sobre el tema que vas a explicar?	El 7,88% de los estudiantes de 5° de primaria encuestados afirma que siempre lo hacen; un 7,14% dice que casi siempre, el 5,67% expresa que pocas veces sus profesores lo hacen. El 3,69% dice que nunca les preguntan y el 0,49% no responde. Con respecto a los interrogantes que brindan los docentes antes de iniciar las clases, un 15,77% de los estudiantes de secundaria expresa que siempre se hace, un 20,45% casi siempre, un 33,26% pocas veces y un	En lo relacionado con la frecuencia en que los profesores preguntan antes de que inicien las clases si sus estudiantes saben algo sobre el tema que se va a desarrollar; el 62,9% de afirma que siempre lo hacen; un 29,2% dice que casi siempre. Por el contrario, el 2,2% expresa que pocas veces lo indaga y el 5,6% no responde.		Existe discrepancia en los resultados obtenidos ya que más del 40% de los estudiantes afirman que pocas veces o nunca sus profesores preguntan si saben algo sobre el tema que se va a explicar mientras que más del 90% de docentes afirman que siempre o casi siempre lo hacen, aspecto que resulta interesante dado que en ítems anteriores se evidencia concordancia en lo relacionado con el aprendizaje significativo.

	5,66% nunca.			
¿Aconsejas a tus alumnos sobre cómo tienen que estudiar para aprender mejor?	El 17,49% de los encuestados de primaria dice que siempre los ayudan; el 5,67% opina que lo hacen casi siempre, un 0,99% expresa que pocas veces reciben esta orientación, el 0,25% dice nunca haberla recibido y el 0,49% no responde. Con relación a secundaria el 26,11% los estudiantes expresan que siempre los docentes los guían sobre cómo deben estudiar, el 21,68% casi siempre, el 23,90% pocas veces y nunca 3,45%.	El 73,03% de los docentes encuestados dice que siempre los aconsejan para que aprendan mejor; el 22,47% opina que lo hacen casi siempre. El 4,49% no responde.	El 60,19% de los encuestados dice que siempre los ayudan; el 20,37% opina que lo hacen casi siempre. Un 8,33% siente que pocas veces reciben esta orientación. El 3,70% dice nunca haberla recibido. El 7,41% no responde.	Al apreciarse que la mayoría de los encuestados expresa que los docentes aconsejan a sus estudiantes sobre cómo tienen que estudiar para aprender mejor, es claro el punto de convergencia para este aspecto.
¿Explicas a tus alumnos sobre lo que van a aprender en cada clase?	El 22,17% de los estudiantes de 5° de primaria respondió que siempre lo hacen, el 1,97% expresa que casi siempre, el 0,49% dice pocas veces y el 0,25% no responde. En secundaria el 36,45% dice que siempre los docentes explican lo que van a aprender en clase, el 24,88% casi siempre, el 12,07% pocas veces y nunca 1,75%.	El 74,1% de docentes expresa que siempre explica a sus estudiantes lo que van a aprender en clase, el 16,8% casi siempre, el 6,7% no responde o expresa no saber y el 2,2% expresa que pocas veces lo hace.	Un 66,6% responde siempre, 18,5% casi siempre, 3,7% expresa que pocas veces, el 0,9% dice nunca y un 10,1% no sabe o no responde	Dado que más del 80% de los estudiantes, docentes y padres de familias encuestados consideran que se les explica sobre lo que van a aprender en cada clase, resulta este un aspecto convergente.
¿Explicas a tus alumnos para que les va a servir lo que van a aprender?	el 16,26 % de los estudiantes de primaria afirman que los profesores les dicen siempre para qué les va a servir lo que van a aprender, el 5,17% casi siempre,	El 62,9% de docentes siempre explica a sus estudiantes para que les sirva lo que aprenden, un 25,8% casi siempre lo hace, mientras el 8,9% no responde y un 2,2%	El 57,4 expresa que siempre lo hacen, el 22,2% responde que casi siempre, el 5,5% manifiesta que pocas veces lo hacen, el 0,9% dice	Siendo más del 70% de los encuestados los que consideran que se les explica a los alumnos para que les va servir lo aprendido, es convergente; no obstante, un 20% que considera

	<p>el 2,22% manifiesta que pocas veces lo hacen, el 0,74% marco que nunca y el 0,49% no responde. El 17,73% de los estudiantes de secundaria expresan que pocas veces sus maestros les dicen para qué les va a servir su aprendizaje, mientras que el 2,71% manifiesta que nunca lo hacen y el 0,74% no señaló ninguna de las opciones, lo que se logra evidenciar es que un 22,91% de los estudiantes encuestados de secundaria considera que siempre se les explica para qué les va servir lo aprendido y un 31,03% expresa que casi siempre se hace.</p>	expresa que pocas veces lo hace.	que nunca y el 13,8% no sabe o no responde frente a este tema.	que pocas veces ocurre este suceso, hace que sea un aspecto a tener en cuenta para grupo focal.
¿Antes de iniciar las clases das a conocer el programa de las asignaturas, los temas y la metodología que vas a utilizar?	<p>el 13,30% de los estudiantes de 5° de primaria encuestados marco que siempre, el 4,68% manifiesta que casi siempre ocurre, el 4,19% responde pocas veces, el 1,97% dice que nunca y el 0,74% deja el ítem sin responder. Con relación a los estudiantes de secundaria el 36,70% expresa que siempre los maestros dan a conocer programa, asignaturas y metodología, un 23,64% casi siempre, un 13,05% pocas veces, un 1,48% nunca y un 0,25% no responde.</p>	<p>El 47,1% responde que siempre acostumbra dar a conocer el programa de las asignaturas, los temas y la metodología, el 26,9% expresa que casi siempre, mientras que un 14,6% manifiesta que pocas veces, el 2,25 dice que nunca lo hace y el 8,99% no sabe o no responde.</p>	<p>El 62,96% responde que siempre, un 15,74% casi siempre, el 7,41%, pocas veces, no sabe o no responde el 12,04% de los encuestados, un 1,85% dice que nunca.</p>	<p>El estudio muestra que más de un 75 % de estudiantes y docentes indican que sí se presentan los programas de las asignaturas y la metodología que se llevará a cabo, lo que resulta un punto de acuerdo.</p>

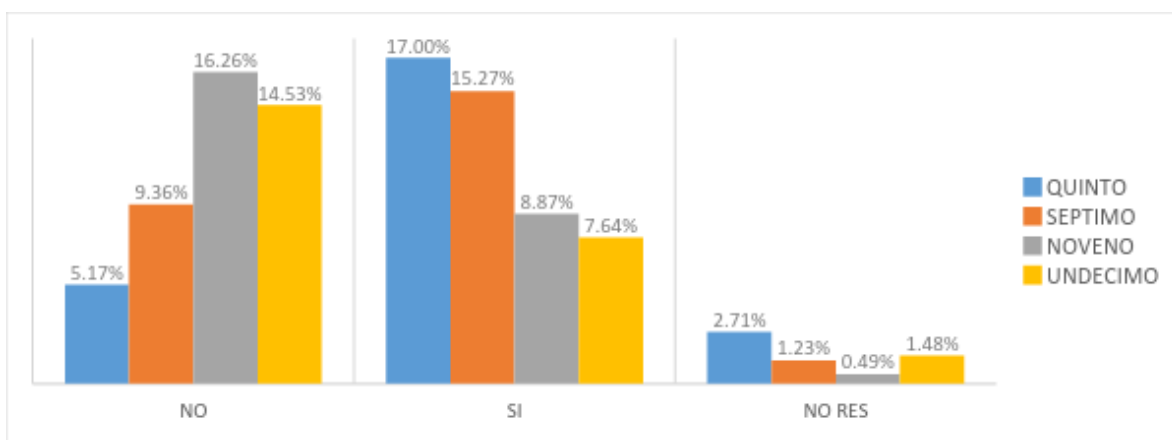
<p>¿Explicas cómo se relaciona lo que van a aprender con la vida diaria de tus alumnos?</p>	<p>el 12,07% de los estudiantes de 5° de primaria manifiesta que sus profesores siempre lo hacen, un 5,91% casi siempre, un 3,94% expresa que pocas veces, un 1,97% nunca y 0,99% no tomó ninguna de las opciones de respuesta. Con respecto a los estudiantes de secundaria, el 13,80% manifiesta que siempre se les explica la relación de lo que van a aprender con el diario vivir, el 26,85% casi siempre, frente a un 28,81% que dice que pocas veces, un 5,17% dice que nunca y el 0,49 % no responde.</p>	<p>El 46% de docentes manifiesta que siempre explica a sus estudiantes la relación de lo que aprenden con la vida diaria, el 39,3% dice que casi siempre, un 7,8% no sabe o no responde y un 6,7% expresa que pocas veces lo hace.</p>	<p>Un 51,8% responde que siempre lo hacen, el 26,8% expresa que casi siempre, el 8,3% responde a pocas veces, 0,9% dice que nunca lo hacen y un 12% no sabe o no responde.</p>	<p>Hay convergencia al indicarse que un porcentaje considerable admite que con cierta frecuencia se relaciona lo que se aprende con la vida diaria sin embargo este aspecto no se lleva de manera rigurosa y con la importancia que merece.</p>
<p>¿Explicas cómo van avanzando los alumnos en tus cursos?</p>	<p>En los estudiantes de 5° de primaria que el 11,33% expresa que siempre sus profesores les comunican sus avances, el 8,37% casi siempre, el 3,94% pocas veces, el 0,74% nunca y 0,49% no sabe o no responde. El 30,54% de los estudiantes de secundaria expresa que casi siempre reciben informe sobre el avance en el aprendizaje, un 17,49% manifiesta que siempre lo hace, frente a un 19,45% que marcó pocas veces, un 7,14% nunca y un 0,49% que no marcó ninguna de las opciones de respuesta.</p>	<p>El 52,8% siempre explica a sus estudiantes sobre sus avances, el 37% expresa que casi siempre, el 7,8% no responde y el 2,2% manifiesta que lo hace en muy pocas oportunidades.</p>	<p>El 53,7% responde que siempre, un 28,70% opina que casi siempre; el 5,56% piensa que lo hacen pocas veces, mientras que el 1,85% dice que nunca. El 10,19% no sabe o no responde.</p>	<p>Siendo más del 60% de los encuestados quienes afirman que si se les explica a los estudiantes cómo van avanzando, se determina convergencia al respecto.</p>

	<p>Lo que permite establecer que en secundaria no es una práctica generalizada entre los maestros y que un porcentaje de la población encuestada no recibe la retroalimentación necesaria o no se hace consciente del reporte de sus avances en lo aprendido.</p>			
<p>¿Explicas con anticipación, cómo serán las evaluaciones que realizarás?</p>	<p>el 16,01% de los estudiantes de 5° de primaria manifiestan que siempre los profesores les explican con anticipación cómo serán las evaluaciones que realizan durante el curso, el 5,42% respondió casi siempre, un 2,46% manifiesta que pocas veces, 0,25% que nunca y 0,74% no marcó ninguna respuesta. El 20, 93% de los estudiantes de secundaria expresa que siempre los docentes les explican el proceso evaluativo, el 27,34% casi siempre, el 19,45% pocas veces, el 6,17% nunca lo hace y el 1,23% no responde.</p>	<p>El 71,9% dice que siempre explica con anticipación cómo serán las evaluaciones, el 14,6% expresa que casi siempre, mientras un 7,8% no sabe o no responde y un 5,6% acepta que pocas veces lo hace.</p>	<p>Un 48,1% siempre, el 18,5% dice que casi siempre, el 14,8% expresa que pocas veces lo hacen, el 5,5% piensa que nunca lo hacen, frente a un 12,9% que no sabe o no responde.</p>	<p>Entre los tres actores se evidencia un mínimo porcentaje que niega la explicación por parte de los docentes sobre cómo serán las evaluaciones a realizar, por lo tanto, se asume que hay punto de convergencia ante el alto porcentaje que toma posición a favor en este aspecto.</p>

<p>Cuando algunos de tus alumnos tienen dificultades para aprender un curso o un tema específico, ¿Les apoyas con clases adicionales, dándoles algunos materiales adicionales o dándoles mayores explicaciones en los temas?</p>	<p>Los estudiantes de 5° de primaria responde que siempre lo hace, el 6,65% casi siempre, el 4,43 % pocas veces, el 0,99% nunca lo hace y el 1,23% no sabe o no responde. En secundaria el 10,83% expresa que siempre los profesores apoyan a los estudiantes con clases adicionales o explicaciones frente a un tema que no entienden, el 21,68% casi siempre lo hace, el 28,82% expresa que pocas veces y el 13,79% dice que nunca se brinda apoyo o explicaciones para dar mayor claridad a un tema que no entienden.</p>	<p>El 52,8% dijo que casi siempre apoya a sus estudiantes con actividades o clases extra, el 34,8% siempre lo hace, un 6,7% indica que nunca lo hacen y un 5,6% no sabe o no responde</p>	<p>El 38,8% manifiesta que siempre, el 22,2% que casi siempre, el 9,2% expresa que pocas veces, el 12% dice nunca y el 17,5% no sabe o no responde.</p>	<p>A pesar de que entre docentes y padres de familia expresan que ante las dificultades de los estudiantes obtienen apoyo con clases adicionales; el sentir de los estudiantes muestra un porcentaje de insatisfacción al respecto, el cual resulta interesante de confrontar.</p>
<p>Cuando algún estudiante de tu clase aprende más rápido Lo apoyas y le sugieres participar en actividades adicionales como, por ejemplo: clases de adelanto, que realicen otras tareas o que lean algunos libros adicionales, u otro</p>	<p>Los estudiantes de 5° de primaria expresan que pocas veces, el 5,67% dice que siempre, mientras 5,691 % dice que casi siempre, frente a un 4,68% que dice nunca y un 1,23% no sabe o no responde. Los estudiantes de secundaria expresaron su opinión de la siguiente forma: el 22,17% dice que pocas veces, el 13,29% siempre, el 19,46% casi siempre y el 19,7% expresa que nunca frente a las dificultades los profesores les apoyan con clases adicionales.</p>	<p>El 41,5% responde que casi siempre apoya y sugiere actividades adicionales para los estudiantes que aprenden más rápido, el 21,3% manifiesta que pocas veces lo hace, el 20,2% dice que siempre, el 12,3% no sabe o no responde y el 4,49% expresa que nunca.</p>	<p>Un 23,1% siempre, el 15,7% casi siempre, el 18,5% dice que pocas veces, el 14,8% manifiesta que nunca y el 27,7% no sabe o no responde.</p>	<p>Se presenta divergencia en este ítem al notar que los estudiantes y padres de familia sienten que, en un considerable porcentaje, los profesores no los apoyan con actividades adicionales cuando avanzan más rápido: por otro lado, los docentes afirman si hacerlo.</p> <p>Evidente punto crítico a considerar.</p>

8.4.3. Inclusión.

8.4.3.1. *Estudiantes.* Con relación al proceso de inclusión, se encontró que el 5,17% de estudiantes encuestados de 5° de primaria no ha recibido charlas o campañas sobre apoyo a estudiantes con algún tipo de discapacidad, el 2,71% no responde y el 17,00% si ha recibido charlas o campañas con respecto al acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales. En secundaria el 40,15% de estudiantes no ha recibido charlas sobre apoyo a estudiantes con necesidades educativas diversas, el 31,78% afirma que si y el 3,20% no responde. Ver gráfica 17



Gráfica 17. Porcentaje de estudiantes que manifiestan si la institución realiza charlas o campañas sobre apoyo a estudiantes con algún tipo de discapacidad.

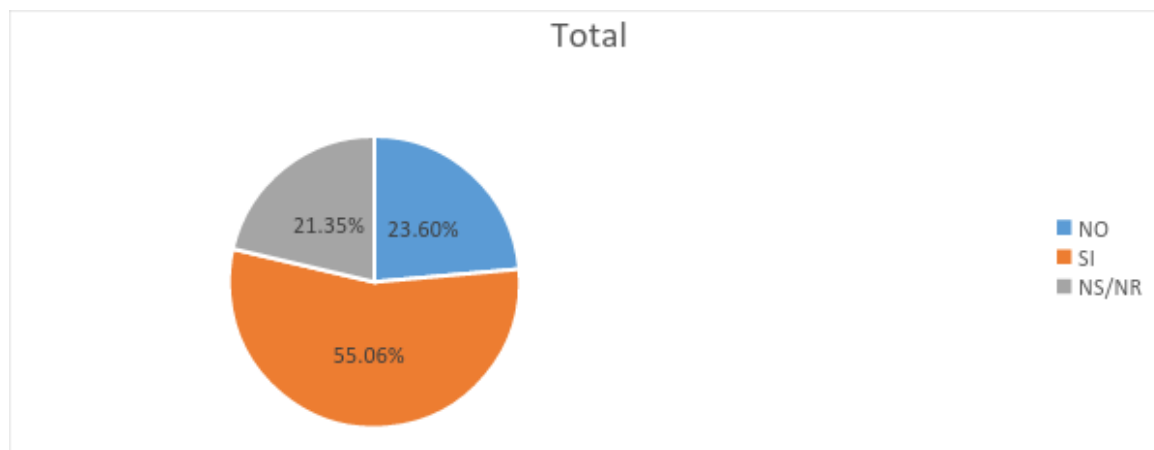
Se observa que el 7,64% de los estudiantes de 5° de primaria expresó que no existe flexibilidad en la matrícula y en el horario para los estudiantes con algún tipo de discapacidad, el 2,96% no responde y el 14,29% afirmó que si existe flexibilidad. El 43,10% de estudiantes de secundaria afirma que, si existe flexibilidad en el proceso de matrícula para estos estudiantes, el 26,85% expresa que no y el 5,17% no responden.

El 1,23% de los estudiantes de 5° de primaria expresan que la institución no realiza actividades para que los estudiantes con discapacidad se integren en el aula, el 2,96% no responde y el 20,69% afirma que si se realizan actividades para incluirlos en el aula y se sientan bien. El 51,73% de los estudiantes encuestados de secundaria responden afirmativamente, el 18,72% lo hace forma negativa y el 4,68% no responde.

Se evidencia que sí existe un proceso incluyente en la institución, sin embargo, se observa que en los grados 9° y 11° se requieren charlas y campañas para la integración en las aulas de estudiantes con necesidades educativas especiales y se sientan bien.

A la pregunta ¿la institución brinda atención a sus necesidades: psicológica, nutrición, a su discapacidad? el 6,40% de los estudiantes de 5° de primaria expresa que no se hace, el 3,20% no responde y el 15,27% afirma que si se brinda atención a varias de sus necesidades. El 47,04% de los estudiantes de secundaria expresan que, si hay atención para los estudiantes con necesidades diversas en psicología y nutrición, el 22,66% expresa que no y el 5,41% no sabe o no responde.

Docentes. Con relación a si la institución organiza charlas o campañas sobre cómo apoyar a estudiantes con diversas necesidades, el 23,6% dice que no se realizan, el 55,1% responde positivamente y el 21,3% de los docentes no sabe o no responde. Ver gráfica 18.

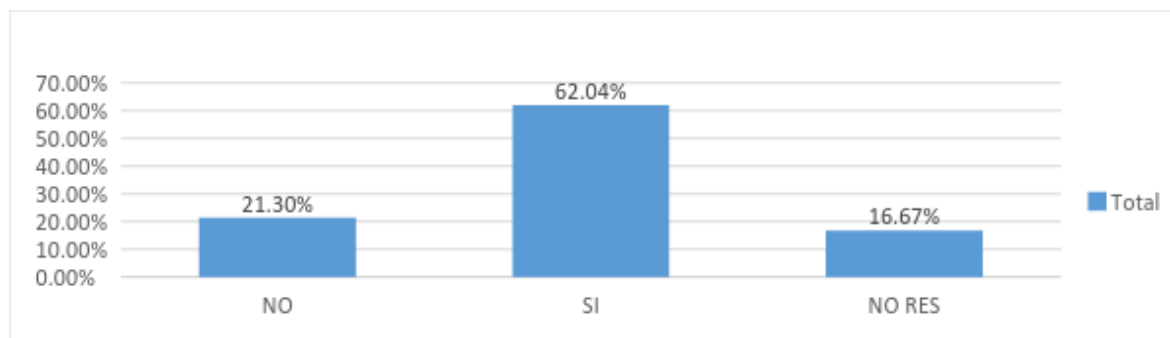


Gráfica 18. Porcentaje de docentes que manifiestan si la institución organiza charlas o campañas sobre cómo apoyar a estudiantes con diversas necesidades.

En cuanto a la flexibilidad para la matrícula y horarios para los estudiantes con necesidades educativas especiales el 19,1% responde que no; el 60,7% afirma de forma positiva y el 20,2% no sabe o no responde.

Se evidencia que el 60,7% de los maestros afirma que la institución realiza actividades o da orientaciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales se integren en el aula y se sientan bien, el 16,9% expresa que no se realiza ningún tipo de actividad y el 22,5% no sabe o no responde. El 58,4% de los docentes afirma que la institución brinda atención a necesidades específicas (atención psicológica, nutricional, entre otras) de los estudiantes con diversas necesidades, el 20,2% afirma negativamente con respecto a este aspecto y el 21,3% no sabe y no responde.

Padres de familia. En relación a la inclusión el 21,30% de los padres de familia expresa que la institución no organiza charlas o campañas para informar sobre cómo apoyar a estudiantes con necesidades diversas, el 16,67% no responde y el 62,04% manifiesta que si se han organizado charlas y campañas al respecto. Ver gráfica 19



Gráfica 19. Porcentaje de padres de familia que manifiestan si la institución organiza charlas o campañas para informar sobre cómo apoyar a estudiantes con necesidades diversas.

Se observa que el 74,07% de los padres de familia afirma que la institución da facilidades para la matrícula y flexibilidad en los horarios para estudiantes con necesidades educativas diversas, el 14,81% no responde y el 11,11% responde negativamente.

El 75, 93% de los padres encuestados expresa que la institución si realiza actividades y los orienta para que los estudiantes con necesidades educativas especiales se integren en el aula y se sientan bien, el 10,19% afirma que no y el 13,89% no responde. Con respecto a la pregunta si la institución brinda atención a necesidades específicas de estudiantes (psicología, nutrición, atención especial a su discapacidad, entre otros), el 75,93% expresa que, si se ofrece, el 12,96% no responde y el 11,11% lo hace negativamente.

Triangulación inclusión. Se recopiló información sobre la inclusión desde la perspectiva de los docentes, padres de familia y los estudiantes de tal manera que se logró establecer la discrepancia o concordancia entre los datos.

Tabla 14
Inclusión

Pregunta	FUENTES DE INFORMACIÓN			Puntos de convergencia o divergencia entre los encuestados
	Percepción de los estudiantes	Percepción de los docentes	Percepción de los padres de familia	
¿Tu institución organiza charlas o campañas para informar a todos, sobre cómo apoyar a estos estudiantes?	El 5,17% de estudiantes encuestados de 5° de primaria no ha recibido charlas o campañas sobre apoyo a estudiantes con algún tipo de discapacidad, el 2,71% no responde y el 17,00% si ha recibido charlas o campañas con respecto al acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales. En secundaria el 40,15% de estudiantes no ha recibido charlas sobre apoyo a estudiantes con necesidades educativas diversas, el 31,78% afirma que si y el 3,20% no responde.	El 23,6% dice que no, el 55,1% responde positivamente y el 21,3% de los docentes no sabe o no responde.	62,04% manifiesta que sí, el 21,3% de los padres expresa que no y el 16,67% no responde	Existe convergencia entre los tres actores encuestados en que han recibido charlas e información frente a las necesidades diversas. No obstante, se observa que en los grados 5° y 9° se requieren charlas y campañas para la integración en las aulas de estudiantes con necesidades educativas especiales y lograr que ellos se sientan bien.
¿La IE? ¿Les da facilidades para su matrícula, flexibilidad en los horarios?	El 7,64% de los estudiantes de 5° de primaria expresó que no existe flexibilidad en la matrícula y en el horario para los estudiantes con	El 19,1% responde que no; el 60,7% afirma si y el 20,2% no sabe o no responde.	Se observa que el 74% expresa que, si hay flexibilidad para esta población, el 11,11% responde no y el 14,8% no sabe	Existe convergencia en la percepción de estudiantes, padres y docentes, que la institución es flexible y facilita el ingreso de población con necesidades diversas.

	algún tipo de discapacidad, el 2,96% no responde y el 14,29% afirmó que si existe flexibilidad. El 43,10% de estudiantes de secundaria afirma que, si existe flexibilidad en el proceso de matrícula para estos estudiantes, el 26,85% expresa que no y el 5,17% no responden.		no responde.	
¿Tu IE?¿Realiza actividades u orientan todos para que estos estudiantes se integren en el aula y se sientan bien?	<p>El 1,23% de los estudiantes de 5° de primaria expresan que la institución no realiza actividades para que los estudiantes con discapacidad se integren en el aula, el 2,96% no responde y el 20,69% afirma que si se realizan actividades para incluirlos en el aula y se sientan bien. El 51,73% de los estudiantes encuestados de secundaria responden afirmativamente, el 18,72% lo hace forma negativa y el 4,68% no responde. Ver gráfica 27.</p> <p>Se evidencia que sí existe un proceso incluyente en la institución, sin embargo, se observa que en los</p>	El 60,7% de los maestros afirma que si, el 16,9% expresa que no se realiza ningún tipo de actividad y el 22,5% no sabe o no responde.	El 75,9% expresa que sí, el 10,19% afirma que no y el 13,89% no responde.	Se evidencia que existe un proceso incluyente en la institución, pero se observa que un porcentaje importante de los estudiantes manifiesta que falta realizar actividades de integración en el aula.

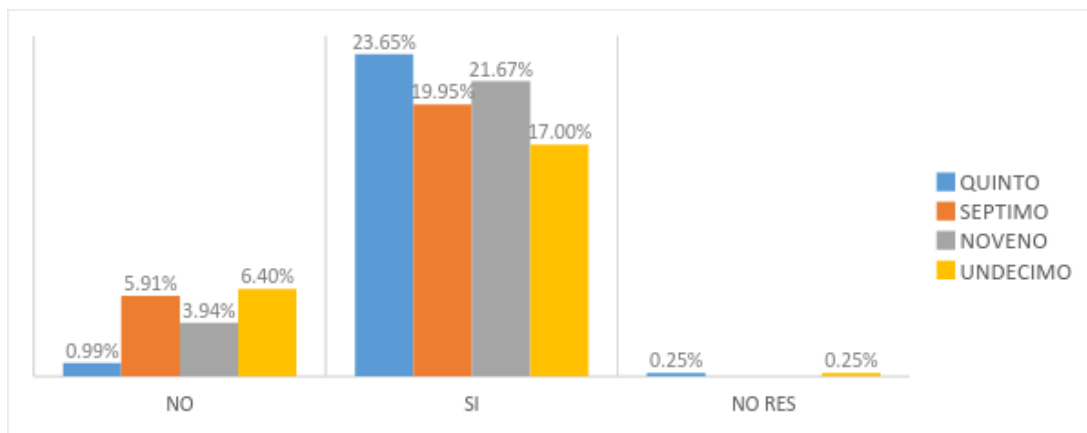
	grados 9° y 11° se requieren charlas y campañas para la integración en las aulas de estudiantes con necesidades educativas especiales y se sientan bien.			
Brinda atención a necesidades específicas de estos estudiantes, por ejemplo: atención psicológica, nutrición, atención a su discapacidad, entre otros.	Los estudiantes de 5° de primaria expresa que no se hace, el 3,20% no responde y el 15,27% afirma que si se brinda atención a varias de sus necesidades. El 47.04% de los estudiantes de secundaria expresan que, si hay atención para los estudiantes con necesidades diversas en psicología y nutrición, el 22,66% expresa que no y el 5,41% no sabe o no responde.	El 58,4% expresa que sí, el 20,2% afirma negativamente con respecto a este aspecto y el 21,3% no saben y no responde.	El 75,93% expresa que, si se ofrece, el 12,96% no responde y el 11,11% expresa que no se brinda el servicio.	Padres, docente y estudiantes convergen en que la institución brinda apoyo especializado, no obstante, se hace necesario aclarar que, pese a que se cuenta con parte del equipo interdisciplinario como maestra de apoyo y docentes orientadores, solo se brinda desde el servicio pedagógico, pero no desde la parte de salud o terapéutico, sin embargo se indica la ruta para acceder al profesional especializado.

8.4.4. Proyectos Institucionales.:

Estudiantes. En cuanto al ítem relacionado con los proyectos que desarrolla la institución los estudiantes manifestaron:

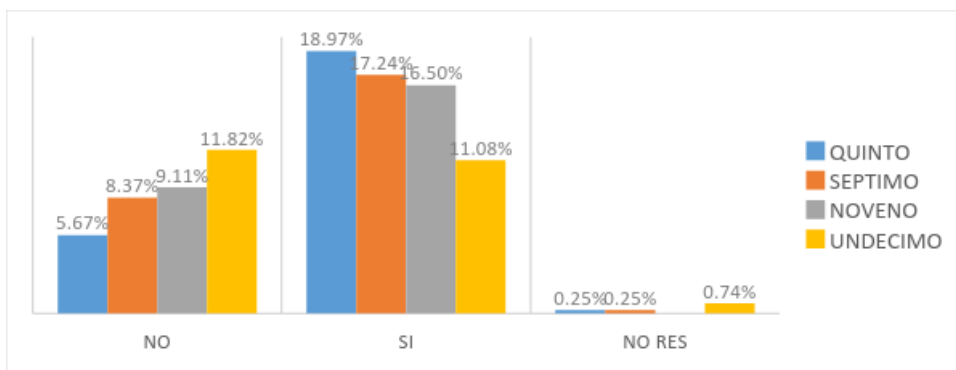
El 23,66% de los estudiantes de 5° de primaria respondieron afirmativamente a la pregunta ¿Te motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución?, solo el 0,99 % dice que no y el 0,25% no responde. El 16,25% de los estudiantes de secundaria manifiesta que

no hay motivación para participar en los proyectos, el 58,62% expresa que si la hay y el 0,25% no responde. Ver gráfica 20



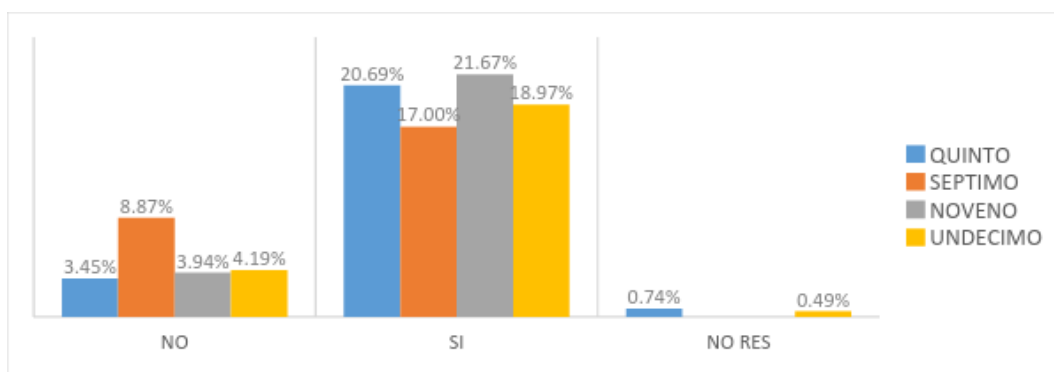
Gráfica 20. Porcentaje de estudiantes que manifiestan si los motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución.

El 18,97% de los estudiantes de 5° de primaria afirma haber participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución, el 5,67 % manifiesta que no y el 0,25 % no responden. Con respecto a secundaria, el 44,82% de los estudiantes lo hace de forma positiva, el 29,30% dice que no y el 0,99% no responde. Ver gráfica 21



Gráfica 21. Porcentaje de estudiantes que manifiestan tener participación en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución.

El 21,92% de los estudiantes de 5° de primaria manifiesta que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos de la institución, el 2,22% piensa que no y el 0,74% no responde. En secundaria el 39,65% expresa que no hay participación para los padres y/o acudientes, el 34,23% dice que sí y el 1,23% no responde. El 20,69 % de los estudiantes de 5° de primaria relaciona las actividades de los proyectos con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas, el 3,45 % no las relaciona y el 0,74% no responde. En secundaria el 57,64% afirma relacionarlos, el 17,00% no lo hace y el 0,49% no responde. Ver gráfica 22



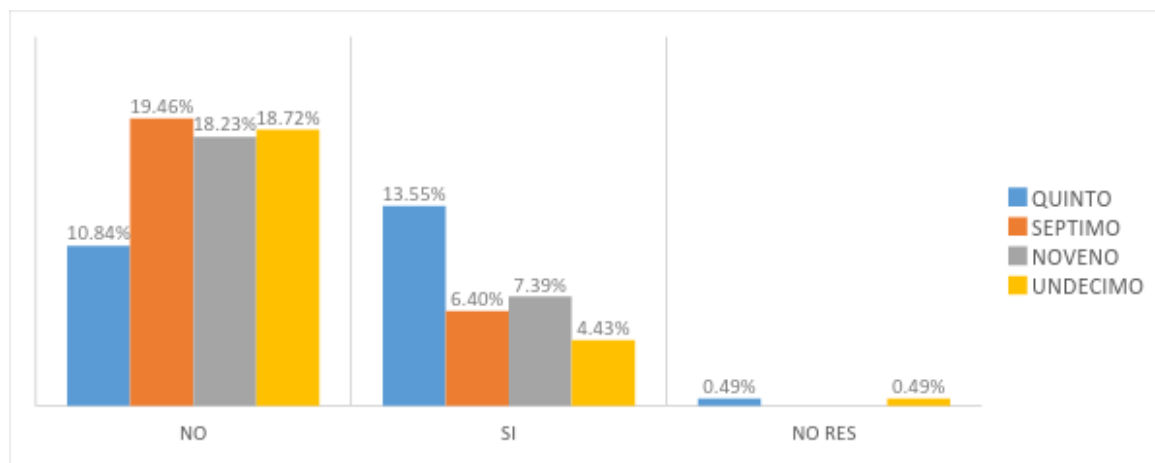
Gráfica 22. Porcentaje de estudiantes que manifiestan que se relacionan las actividades de los proyectos con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas.

El 13,55 % de los estudiantes de 5° de primaria respondieron afirmativamente a la pregunta:

¿Has participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en

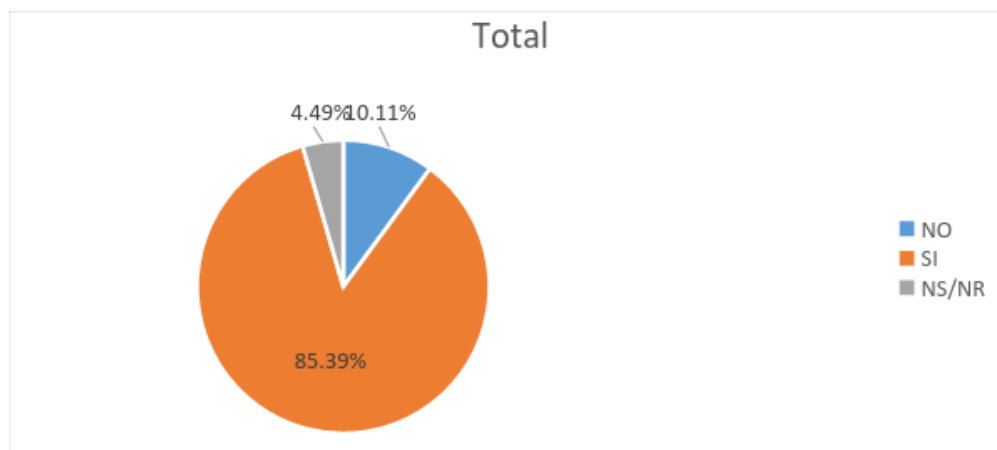
Ciudadanía), el 10,84% respondieron que no y el 0,49 % no respondió.

Con respecto a secundaria el 18,22% de los estudiantes manifestaron participar del PACC, el 56,41% dice que no y el 0,49% no responde. La mayor participación de los estudiantes en las actividades del PACC se registran en el grado 5° con un 55 %, donde se registra la menor participación es en los grados 7°, 9° y 11° con un 75%, 71% y un 79 % respectivamente que respondieron no haber participado en las actividades del proyecto. Ver la gráfica 23.



Gráfica 23. Porcentaje de estudiantes que manifiestan haber participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía)

Docentes. El 85,4% afirma que los motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución, el 10,1% dice que no y el 4,5% no sabe o no responde. Ver gráfica 24.

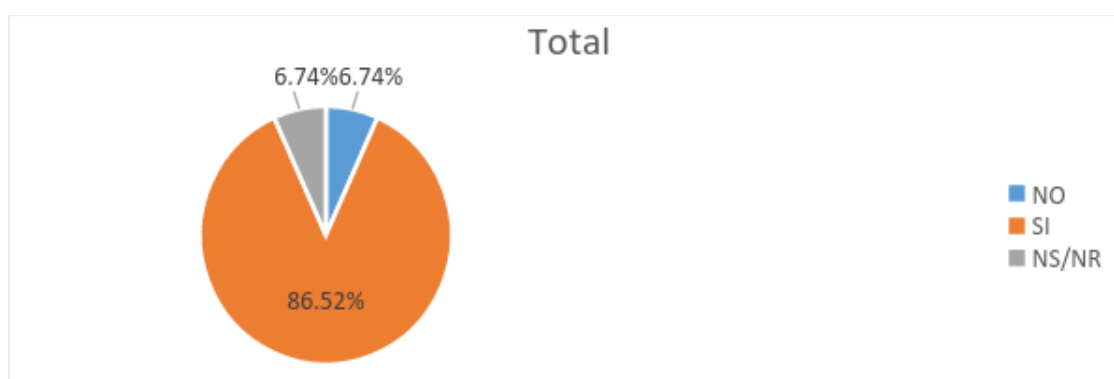


Gráfica 24 Porcentaje de docentes que manifiestan que los motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución.

El 74,2% de los docentes encuestados responde que sí a la pregunta ¿Has participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza tu institución?, el 19,1 % dice que no, lo cual resulta un porcentaje considerable y el 6,7% no sabe o no responde. El 80,90% de los profesores afirma que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos de la institución, el 13,48% dice que no y el 5,62% no sabe o no responde.

Según las respuestas obtenidas en el numeral 8 ítem d, el 80,9% de los profesores responde que, si los objetivos de los proyectos institucionales están claramente definidos, el 9,0% dice que no y el 10,1% no sabe o no responde, porcentaje importante si se tiene en cuenta el conocimiento de los objetivos propuestos en los proyectos institucionales permite evitar la improvisación, unificar criterios y encauzar las acciones de manera articulada en un trabajo colaborativo y participativo.

El 86,5% de los docentes encuestados responde que sí a la pregunta ¿Las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas?, el 6,7% dice que no y el 6,7% dice que no sabe o no responde. Ver gráfica 25

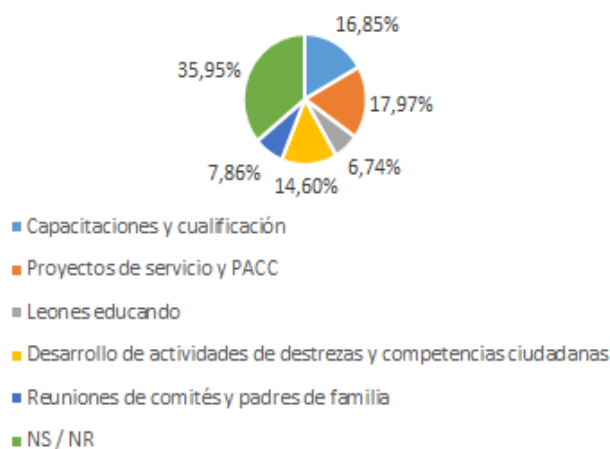


Gráfica 25. Porcentaje de docentes que manifiestan que las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas.

El 80,9% de los profesores afirma que se evalúa el resultado obtenido en los proyectos institucionales según los objetivos planteados, el 13,5% dice que no y el 5,6% no sabe o no responde, éstos dos últimos porcentajes resultan una cantidad cuantiosa si se tiene en cuenta que es indispensable fortalecer una cultura de evaluación entre las instituciones y el personal que labora con el fin de identificar y resolver los problemas más críticos y proponer nuevas estrategias para su desarrollo. El 74,2% de los docentes encuestados afirma que ha participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía), el 17,98% dice que no y 7,87% no sabe o no responde, lo que da muestra que un número considerable de docentes no conocen el proyecto.

Al indagar entre los docentes en ¿cuáles actividades del Programa por un Atlántico Competente en ciudadanía has participado? el 16,85% expresó que, a través de capacitaciones y cualificación, el 17,97% afirma que en los proyectos de servicio y el PACC, el 6,74% por medio de Leones educando, el 14,60% en el desarrollo de actividades de destrezas y competencias ciudadanas, el 7,86% en reuniones de comités y padres de familia, y el 35,95% no sabe o no responde. Ver gráfica 26.

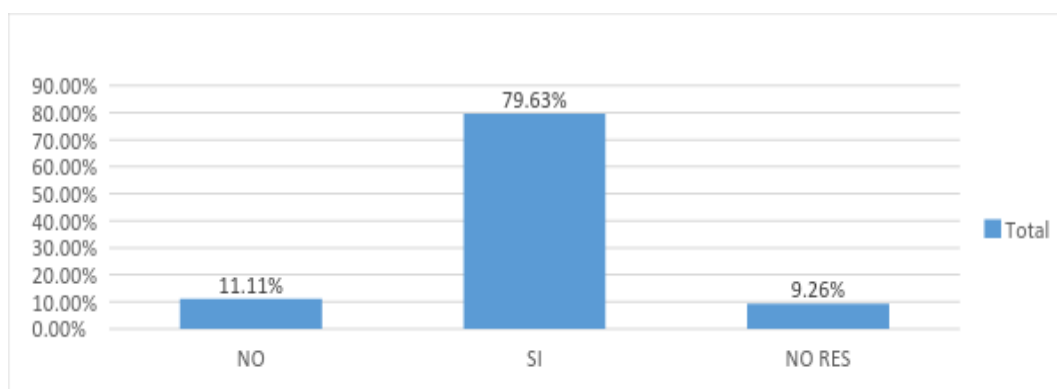
Actividades del PACC en las que los docentes han participado



Gráfica 26. Porcentaje de docentes que manifiestan en cuáles actividades del Programa por un Atlántico Competente en ciudadanía han participado.

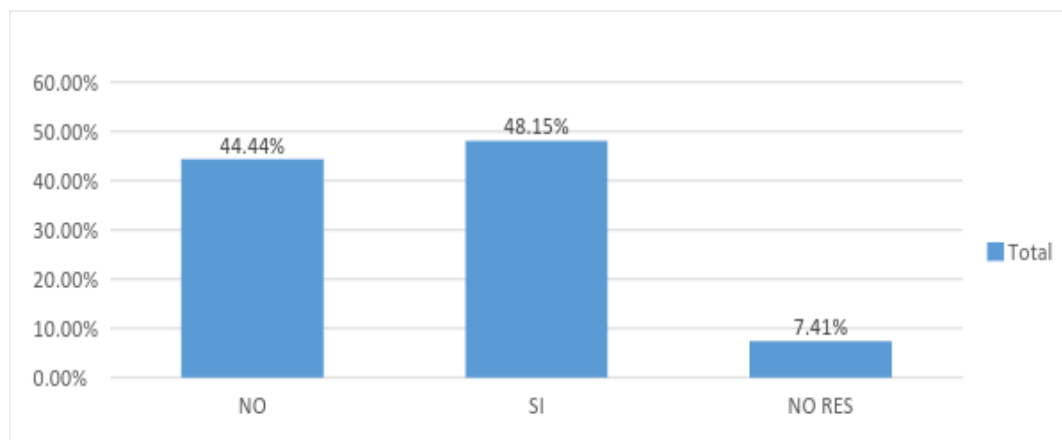
Padres de familia. Con relación a los proyectos que desarrolla la institución el 87,04% de los padres de familia consideran que la institución motiva a los estudiantes a participar en los proyectos que desarrolla, el 5,56 % dice que no y el 7,41 % no sabe o no responde.

El 79,6 % de los padres encuestados afirman que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos que se desarrollan en la institución, el 11,1 % dice que no se les da participación y el 9,2 % no sabe o no responde. Ver gráfica 27



Gráfica 27. Porcentaje de padres de familia que manifiestan que la institución les da participación en los diferentes proyectos que se desarrollan en la institución.

En cuanto a la pregunta ¿Como padre de familia ha participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución? El 48,1 % de los padres de familia respondieron que sí habían participado, el 44,4 % dice que no y el 7,4 % no sabe o no responde, es decir más del 50% de los padres no han participado o no saben de la evaluación de proyectos, porcentaje significativo considerando la importancia de la participación de los padres en las decisiones y acciones que contribuyan al mejoramiento y transformación en la institución. Ver gráfica 28.



Gráfica 28. Porcentaje de padres de familia que manifiestan que ha participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución.

El 74,0 % de los padres afirman que las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas, el 12,9 % dice que no y otro 12,9 % no sabe o no responde.

Acerca de la participación de los padres en las actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía), el 37,9 % responde que sí ha participado , el 52,7 % dice que no y el 9,2 % no sabe o no responde, es decir la mayoría de los padres afirman que no han participado en actividades del proyecto PACC, lo cual resulta interesante si se tiene en cuenta que este es uno de los proyectos bandera que lidera la institución y que precisamente con este proyecto se pretende unir a padres , docentes y comunidad en general en una red de apoyo para la prevención y desarrollo positivo de los niños, niñas adolescentes y jóvenes.

Triangulación proyecto. Se recopiló información sobre los proyectos desde la perspectiva de los docentes, padres de familia y los estudiantes de tal manera que se logró establecer la discrepancia o concordancia entre los datos.

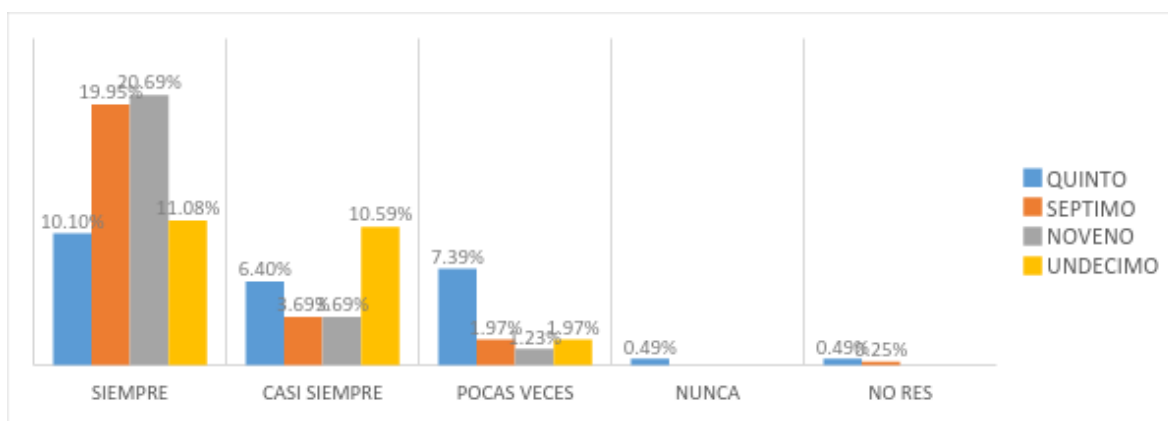
Tabla 14*Proyectos Institucionales*

Pregunta	FUENTES DE INFORMACIÓN			Puntos de convergencia o divergencia entre los encuestados
	Percepción de los estudiantes	Percepción de los docentes	Percepción de los padres de familia	
¿Te motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución?	El 23,66% de los estudiantes de 5° de primaria respondieron afirmativamente a la pregunta ¿Te motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución?, solo el 0,99 % dice que no y el 0,25% no responde. El 16,25% de los estudiantes de secundaria manifiesta que no hay motivación para participar en los proyectos, el 58,62% expresa que si la hay y el 0,25% no responde.	El 85,4% afirma que los motivan a participar, el 10,1% dice que no y el 4,5% no sabe o no responde.	El 87,0 de los padres de familia consideran que la institución motiva a los estudiantes a participar en los proyectos que desarrolla, el 5,5 % dice que no y el 7,4 % no sabe o no responde.	Estudiantes, docentes y padres concuerdan al afirmar que los motivan a participar en los proyectos de la institución,
¿Has participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución?	El 18,97% de los estudiantes de 5° de primaria afirma haber participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución, el 5,67 % manifiesta que no y el 0,25 % no responden. Con respecto a secundaria, el 44,82% de los estudiantes lo hace de forma positiva, el 29,30% dice que no y el 0,99% no responde.	El 74,2% de los docentes encuestados responde que sí, el 19,1 % dice que no y el 6,7% no sabe o no responde.	El 79,6 % de los padres encuestados afirman que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos que se desarrollan en la institución, el 11,1 % dice que no se les da participación y el 9,2 % no sabe o no responde.	Es considerable el porcentaje de estudiantes, docentes y padres que responden que no han participado en la evaluación de los proyectos, criterio a tener en cuenta.

¿Se da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos de la institución?	El 21,92% de los estudiantes de 5° de primaria manifiesta que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos de la institución, el 2,22% piensa que no y el 0,74% no responde. En secundaria el 39,65% expresa que no hay participación para los padres y/o acudientes, el 34,23% dice que sí y el 1,23% no responde.	El 80,9% de los profesores afirma que se les da participación a los padres de familia y/o acudientes en los diferentes proyectos de la institución, el 13,5% dice que no y el 5,6% no sabe o no responde.	El 48,1 % de los padres de familia respondieron que, si habían participado, el 44,4 % dice que no y el 7,4 % no sabe o no responde.	Los estudiantes y padres de familia difieren de los docentes ya que más del 40 % afirman que no han participado o no saben de los proyectos. Discrepancia significativa teniendo en cuenta que la participación de los padres en las decisiones y acciones contribuye al mejoramiento y transformación en la institución.
¿Las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas?	El 20,69 % de los estudiantes de 5° de primaria relaciona las actividades de los proyectos con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas, el 3,45 % no las relaciona y el 0,74% no responde. En secundaria el 57,64% afirma relacionarlos, el 17,00% no lo hace y el 0,49% no responde	El 86,5% de los docentes encuestados responde que sí, el 6,7% dice que no y el 6,7% dice que no sabe o no responde.	El 74,0 % de los padres afirman que las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas, el 12,9 % dice que no y otro 12,9 % no sabe o no responde.	Los estudiantes, docentes y padres de familia concuerdan en que las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos desarrollados, sin embargo, un pequeño porcentaje de estudiantes y padres responden que no se relaciona.
¿Has participado en actividades del proyecto PACC (Por Un Atlántico Competente en Ciudadanía)?	El 13,55 % de los estudiantes de 5° de primaria respondieron afirmativamente a la pregunta: ¿Has participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía)? , el 10,84% respondieron que no y el 0,49 % no respondió. Con respecto a secundaria el 18,22% de los estudiantes manifestaron participar del PACC, el 56,41% dice que no y el 0,49% no responde.	El 74,2% de los docentes encuestados afirma que ha participado en actividades del proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía), el 18,0% dice que no y 7,9% no sabe o no responde.	El 37,9 % de padres responde que, si ha participado, el 52,7 % dice que no y el 9,2 % no sabe o no responde, es decir la mayoría de los padres afirman que no han participado en actividades del proyecto PACC.	Se presenta una divergencia entre lo que afirman estudiantes y padres en relación a lo que respondieron los docentes. Más del 50 % de estudiantes y padres aseguran que no han participado en actividades del proyecto PACC, lo cual resulta interesante si se tiene en cuenta que este es uno de los proyectos bandera de la institución. Cabe resaltar que existe un porcentaje pequeño de docentes que dicen no haber participado.

8.4.5. Ambiente escolar.

Estudiantes. Al indagar a los encuestados si la Institución Educativa permite a los estudiantes utilizar los recursos que tienen para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc.; el 10,10 % de los estudiantes de 5° de primaria opina que la institución siempre les permite utilizar los libros que tiene, el 6,40% piensa que esto ocurre casi siempre; un 7,39% cree que pocas veces lo hace; mientras que un 0,49 expresa que nunca se le prestan los libros. Un 0,49% no responde. En secundaria el 51,72% expresa que siempre se les facilitan los libros, un 17,97% manifiesta que casi siempre, un 5,17% pocas veces y un 0,25% no responde. Ver gráfica 29.



Gráfica 29. Porcentaje de estudiantes que manifiestan que la institución les permite utilizar los recursos que tienen para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc.

En cuanto a si la Institución les facilita: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc., el 12,56% de los estudiantes de 5° de primaria responde que siempre se los facilitan; un 3,20% piensa que la Institución los facilita casi siempre, el 6,16% manifiesta que sucede pocas veces; mientras que un 1,97% afirma que nunca le son facilitados los materiales.

Un 0,99% no responde. Con relación a los estudiantes de secundaria el 26,84% manifiestan que siempre se les facilitan materiales, el 17,99% expresa que casi siempre, el 18,97% pocas veces se hace, el 10,59% dice que nunca y el 0,74% no responde.

A la pregunta ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc.? El 19,21% de los estudiantes de primaria responde que siempre se les permite utilizar las instalaciones, un 2,71% dice que casi siempre; el 2,22% responde que pocas veces se lo permiten, el 0,49% siente que nunca se los permiten y un 0,24 no responde a la pregunta. Un 52,96% de estudiantes de secundaria manifiestan que siempre se les permite usar los espacios físicos, un 17,49% expresa que casi siempre, y un 4,44% pocas veces.

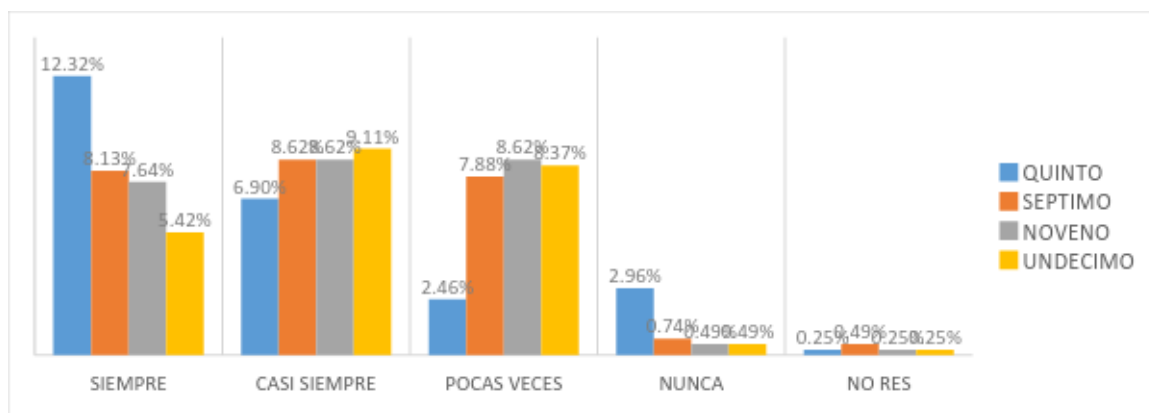
En cuanto a la frecuencia con que la institución les permite utilizar los equipos que tiene, como computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc., El 11,58% de los estudiantes de 5° de primaria afirma que esto ocurre siempre; el 5,67% opina que es casi siempre; un 6,40% piensa que pocas veces tiene la oportunidad y un 0,99% dice que nunca. El 0,25% de la muestra no responde. Con respecto a la secundaria el 33,99% de los estudiantes encuestados expresa que siempre les facilitan los equipos, el 27,34% dice que casi siempre, el 11,33% expresa que pocas veces y el 2,47% dice que nunca.

Al interrogar a los encuestados si la Institución les permite utilizar materiales como instrumentos musicales e implementos para deportes, el 8,87% de los estudiantes de 5° de primaria afirma que siempre lo hace; el 7,64% piensa que es casi siempre, mientras que un 3,94% responde que pocas veces la institución se los permite, el 4,19% dice que nunca y el 0,25% no responde. Con relación a secundaria el 36,01% de los estudiantes manifiestan que siempre les facilitan los instrumentos musicales, el 23,15% dice que casi siempre, el 16,26% opina que pocas veces y el 3,70% nunca.

Según el 11,33% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria, la institución Educativa siempre les permite utilizar laboratorios, biblioteca, talleres, salas de cómputo, un 4,19% opina que esto es casi siempre, el 3,45% siente que sucede pocas veces y por el contrario, un 5,42% dice que nunca ocurre. El 0,49% no responde. Con relación a los estudiantes encuestados de secundaria: el 44,09% expresa que siempre les facilitan los instrumentos de música e implementos deportivos, el 21,18% opina que casi siempre se les permite y el 8,96% dice que pocas veces.

Al indagar a los estudiantes sobre la libertad para expresar sus opiniones en su Institución Educativa; el 9,85% de los estudiantes de 5° de primaria responde de forma afirmativa a la pregunta ¿Puedes decir las cosas buenas y malas sobre tu Institución Educativa sin miedo? el 2,46% opina que casi siempre, el 6,65% pocas veces, el 5,42% que nunca y solo el 0,40% por ciento no responde. En secundaria 28,81% de los estudiantes expresan que siempre pueden expresar sus opiniones buenas y malas sin temor, el 18,97% manifiesta que casi siempre, el 19,95% pocas veces y el 7,15% dice que nunca lo pueden hacer. Un 0,25% no responde.

Un 12,32% de los estudiantes de 5° de primaria piensa que siempre tienen en cuenta sus opiniones, un 6,90% considera que casi siempre son tenidos en cuenta, el 2,46 % afirma que pocas veces son tenidos en cuenta, el 2,96% opina que nunca, el 0,25 % no responde. En secundaria el 21,19% de los estudiantes manifiesta que siempre sus opiniones son tenidas en cuenta, el 26,35% dice que casi siempre, el 24,87% pocas veces lo puede hacer, el 1,72% expresa que nunca y el 0,99% no responde. Ver gráfica 30.



Gráfica 30. Porcentaje de estudiantes que manifiestan que Sienten que los toman en cuenta.

Los estudiantes de 5° de primaria responden en un 16,75% que siempre los tratan con respeto, en un 4,19 % afirman que casi siempre, en 2,96% que pocas veces, el 0,25 % nunca y el 0,99 % no responde. Los estudiantes de secundaria en un 38,67% expresan que siempre son tratados con respeto, un 24,63% manifiesta que casi siempre, un 10,10% dice que pocas veces, un 1,49% nunca y un 0,25% no responde.

Al interrogante ¿Te escuchan cuando das tu opinión? los estudiantes de 5° de primaria afirman que siempre en un 12,81%, que casi siempre en un 0,49%, pocas veces en un 11,33%, nunca en un 0%, no sabe no responde en un 0,25%. Los estudiantes de secundaria en un 32,26% manifiestan que siempre son escuchados cuando dan su opinión, un 25,37% siente que sucede casi siempre, mientras que un 15,76% y un 1,24% dice que pocas veces o nunca son escuchados al opinar. El 0,5% no sabe o no responde.

Un 6,90 % de los estudiantes de 5° de primaria considera que casi siempre valoran su esfuerzo, el 14,04 % opina que siempre, el 2,71% respondió que pocas veces, el 0,25 % afirma que nunca, y el 0,99 % no responde. Un 27,59% de los estudiantes de secundaria expresa que casi siempre es valorado su esfuerzo, un 31,28% manifiesta que casi siempre, un 14,04% pocas veces, un 1,48% dice que nunca y un 0,75% no responde.

Se interroga si los estudiantes conocen que deben hacer y cómo se sienten en la institución educativa en el caso de que se diera una situación de maltrato o abuso como insultos, golpes, burlas, tocamientos indebidos o si les dijeran que hagan cosas que no deben hacerse; un 21,67% de estudiantes de 5° de primaria consideran que saben a quién puede avisar para que esto no siga sucediendo, el 2,96 % afirma que no, y el 0,95% no responde. En secundaria un 67,73% afirma que, si sabe a quién acudir, un 6,65% expresa que no y un 0,74% no sabe o no responde. Cabe destacar que de ese pequeño porcentaje de estudiantes que no conoce a quien acudir el mayor número de estudiantes se encuentra cursando grado 7°.

Al preguntar si los estudiantes tienen confianza para recurrir a alguna persona u organización dentro de tu Institución Educativa; el 19,45% de los estudiantes de 5° de primaria responden que sí tienen confianza, el 5,17% consideran que no, y solo el 0,25% no responde. Con relación a los estudiantes de secundaria el 59,42% expresa que, si hay confianza en el momento de recurrir al personal de la institución, el 14,93% dice que no y el 0,75% no sabe o no responde.

El 21,18% de estudiantes de 5° de primaria respondieron que sí están seguros de que en su institución educativa le harán caso y harán algo para que no siga sucediendo; el 3,20 % afirman que no y el 0,49% no responde. En secundaria el 56,44% responde positivamente, el 17,98% dice que no y el 0,25% no responde.

A la pregunta ¿Sabes que debes avisarle a tus padres o familiares? el 22,91 % de los estudiantes de primaria es consciente de lo importante de la familia para ayudar a resolver conflictos, el 1,48 % consideran que no y el 0,49% no responde. Con respecto a los estudiantes de secundaria el 67,98 afirma que, si deben avisarle a sus padres o familiares con respecto a la resolución de conflictos, el 6,9% manifiesta que no y el 0,25% no responden.

En cuanto al ítem: Nos gustaría que nos digas si sabes qué hacer y cómo te sentirías, si en tu Institución Educativa se diera el caso de que alguien sufriera algún tipo de maltrato o abuso como: insultos, golpes, burlas, tocamientos indebidos o si les dijeran que hagan cosas que no deben hacerse, los estudiantes respondieron:

El 20,44% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria saben que pueden y que no pueden hacer en el aula, un 3,69 % dice que no y el 0,74 % no responde. El 60% de los estudiantes de secundaria manifiesta si saber qué hacer en el aula y que no, el 14,04% opina que no sabe y el 0,99% no responde. Ver gráfica 30.

El 19,46 % de los estudiantes encuestados de 5° de primaria han participado en el establecimiento de las normas o acuerdos en el aula de clases, el 5,17% expresa que no y el 0,25% no responden. En secundaria el 38,67% de los estudiantes afirma que ha participado de la construcción de normas o reglas en clases, el 35,96% dice que no y el 0,50% no responde. En el grado donde se nota la mayor participación es en 5° con un 78 %, en los grados de secundaria es menor la participación, sobre todo en el grado 7° y 11°, en total el 41 % dice no participar en el establecimiento de reglas o acuerdos en el aula, solo el 1 % no responde.

El 21,92% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria respondieron positivamente a la pregunta: En tu aula ¿se resuelven los problemas con la participación de todos? el 2,22 % manifiesta que no y el 0,74 % no responde. El 56,16% de los de 5° de secundaria manifiestan que los problemas se resuelven con participación de todos, el 17,98% expresa que no y el 0,99% no responden.

El 19,21 % de los estudiantes de 5° de primaria encuestados piensa que puede expresar, en el aula, lo que piensa o siente sin miedo, el 5,17 % dice que no y el 0,49 % no responde. En

secundaria el 51,24% expresa que, si puede expresarse sin miedo, el 23,64% opina que no y el 0,25% no responde.

El 23,65 % de los estudiantes de 5° de primaria afirma que su profesor o profesora lo anima a que siga aprendiendo, el 0,99 % responde que no y el 0,25% no responde. En secundaria el 64,53% de los estudiantes manifiesta que sus profesores los motivan para que sigan aprendiendo, el 10,01% dice que no y el 0,50% no responde. El mayor porcentaje que expresa que no son animados se encuentra en el grado 7° con un 5,42 %.

Docentes. Al interrogar a los docentes sobre si la Institución Educativa permite a los alumnos utilizar los recursos que tienen para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc.; el 43,8% opina que la institución siempre les permite utilizar los libros que tiene, el 38,2% piensa que esto ocurre casi siempre; un 9,0% cree que pocas veces lo hace; mientras que un 1,1% expresa que nunca se le prestan los libros. Un 7,9% no responde.

En cuanto a si la Institución les facilita: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc., el 65,2% responde que siempre se los facilitan; un 25,8% piensa que la Institución los facilita casi siempre. El 5,6% manifiesta que sucede pocas veces. Un 3,4% no responde.

A la pregunta ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc.? El 59,5% responde siempre, un 28,1% dice que casi siempre; el 5,6% responde que pocas veces se lo permiten. El 1,1% siente que nunca se los permiten y un 5,6% no responde al interrogante. En cuanto a la frecuencia con que la institución les permite utilizar los equipos que tiene, como computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc., el 52,8% afirma que esto ocurre siempre; el 29,2% opina que es casi siempre; un 12,3% piensa que pocas veces tiene la oportunidad. El 5,6% de la muestra no responde.

Al interrogar a los encuestados si la Institución les permite utilizar materiales como instrumentos musicales e implementos para deportes, el 27,0% afirma que siempre lo hace; el 27,0% piensa que es casi siempre, mientras que un 24,7% responde que pocas veces la institución se los permite. El 12,4% dice que nunca y el 9,0% no responde.

Según el 39,3% de los docentes encuestados, la institución Educativa siempre les permite utilizar laboratorios, biblioteca, talleres, salas de cómputo. Un 28,1% opina que esto se casi siempre; el 18,0% siente que sucede pocas veces. Por el contrario, un 9,0% dice que nunca ocurre. El 5,6% no responde.

Los docentes consideran en un 58,43% que siempre les permiten a sus alumnos que digan las cosas buenas y malas de la institución, casi siempre en un 31,46%, y un 3,37% que pocas veces, el 1,12% nunca y el 5,62% no sabe no responde.

Cuando se pregunta si se toman en cuenta las opiniones de los alumnos la mayoría de los docentes considera que siempre en un 73,03%, casi siempre un 22,47%, pocas veces 1,12%, no sabe no responde un 3,37%. Se considera el respeto como la bandera institucional, en este ítem sobre si se trata con respeto a los estudiantes, los docentes afirman que en un 88,76% que siempre, 7,87%, un 3,37 sabe no responde.

¿Considera que tus alumnos se sienten escuchado por ti? Siempre en un 61,80% que casi siempre en un 32,58%, pocas veces 2,25%, no sabe no responde en un 3,37%. Los estudiantes son los clientes de la IETECI por esos sus esfuerzos por mejorar deben ser tenidos en cuenta, los docentes manifiestan que siempre en un 87,64%, que casi siempre en un 8,99%, no sabe no responde en un 3,37%. Cuando se presentan dificultades ¿Saben a quién pueden acudir para que esto no siga sucediendo? la mayoría de los docentes opinan que si en un 92,13%, que no en un 4,49%, no sabe no responde el 3,37%.

La comunicación institucional es fundamental para el éxito de las relaciones interpersonales es necesario establecer el nivel de confianza para recurrir a personas u organizaciones dentro de las instituciones. Los docentes opinan en un 92,1% opinan que sí, el 2,2% que no, y el 5,6% no sabe no responde. Al indagar entre los docentes si consideran que, frente a una situación de maltrato, burla, hostigamiento o abuso, los alumnos están seguros de que en su institución educativa les hacen caso y harán algo para que no siga sucediendo; el 89,89% responde que sí, el 5,62% responde que no, el 4,49% no sabe no responde.

Los docentes saben la importancia de poner al tanto a padre y familiares de las situaciones que suceden en la institución en un 94,38%, y un 5,62% no sabe no responde. El 87,6% de los profesores responden si a la pregunta. ¿Todos saben que pueden y que no pueden hacer en el aula?, el 6,7% dice que no y el 5,6% no sabe o no responde. El 84,3% de los profesores afirma que las normas de disciplina o convivencia en el aula han sido elaboradas por todos, el 9,0% dice que no y el 6,7% no sabe o no responde.

Según las respuestas obtenidas en el numeral 7 ítem g, el 83,1 % de los profesores responde que, si los problemas se resuelven con la participación de todos, el 9,0% responde que no y el 7,9% no sabe o no responde. El 92,1 % de los docentes afirma que en su aula los estudiantes pueden expresar lo que sienten y piensan sin miedo, el 2,2% dice que no y el 5,6% no sabe o no responde.

Padres de familia. Al preguntar a los padres de si la Institución Educativa permite a los estudiantes utilizar los recursos que tienen para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc.; el 72,22% opina que la institución siempre les permite utilizar los libros que tiene, el 12,04% piensa que esto ocurre casi siempre; un 7,41% cree que pocas veces lo hace; mientras que un 1,85% expresa que nunca se le prestan los libros. Un 6,48% no responde.

En cuanto a si la Institución les facilita a los estudiantes: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc., el 61,11% de padres encuestados responde que siempre se los facilitan; un 12,96% piensa que la Institución los facilita casi siempre. El 12,04% manifiesta que sucede pocas veces; mientras que un 3,70 afirma que nunca le son facilitados los materiales. Un 10,19% no responde.

El 78,70% de padres de familia encuestados responde la Institución Educativa siempre les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc., un 12,04% dice que casi siempre?; el 3,70% responde que pocas veces se lo permiten. El 1,85% siente que nunca se los permiten y un 3,70% no responde a la pregunta.

En cuanto a la frecuencia con que la institución les permite utilizar los equipos que tiene, como computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc., el 68,52% de encuestados afirma que esto ocurre siempre; el 15,74% opina que es casi siempre; un 7,41% piensa que pocas veces tiene la oportunidad y un 5,56% dice que nunca. El 2,78% de la muestra no responde.

Se pregunta a los padres de familia si la Institución permite a los estudiantes utilizar materiales como instrumentos musicales e implementos para deportes, a lo cual el 49,07% afirma

que siempre lo hace; el 21,30% piensa que es casi siempre, mientras que un 9,26% responde que pocas veces la institución se los permite. El 7,41% dice que nunca y el 12,96% no responde.

El 62,04% de los estudiantes encuestados, la institución Educativa siempre les permite utilizar laboratorios, biblioteca, talleres, salas de cómputo. Un 12,04% opina que esto se casi siempre; el 6,48% siente que sucede pocas veces. Por el contrario, un 5,56% dice que nunca ocurre. El 13,89% no responde.

La participación de los padres en la institución es satisfactoria para conseguir buenos canales de comunicación, se indago si los padres cuentan con espacios para decir las cosas buenas y malas, estos consideran que en un 50 % siempre, el 21,30% casi siempre, el 14,81 pocas veces, y un 9,25% no sabe no responde.

Triangulación Ambiente Escolar. Se recopiló información sobre el ambiente escolar desde la perspectiva de padres de familia, docentes y estudiantes de tal manera que se logró establecer la discrepancia o concordancia entre los datos obtenidos.

Tabla 13
Ambiente Escolar

CATEGORÍA	FUENTES DE INFORMACIÓN			Puntos de convergencia o divergencia entre los encuestados
	Percepción de los estudiantes	Percepción de los docentes	Percepción de los padres de familia	
	El 10,10 % de los estudiantes de 5° de primaria opina que la institución siempre les permite utilizar los libros que tiene, el 6,40% piensa que esto ocurre casi siempre; un 7,39% cree que pocas veces lo hace; mientras que un 0,49 expresa que nunca se le prestan los libros. Un 0,49%	Los docentes afirman que siempre en un 43,8%, casi siempre en un 38,2%, pocas veces, nunca 4,1%, no sabe no responde en un 7,9%.	Consideran que en un 72,22% siempre, un 12,4% casi siempre, un 9% pocas veces, un 7,9% no sabe no responde.	Se hace evidente que la opinión de los padres es mucho mayor en cuanto al préstamo de libros por parte de la IE que la dada por los estudiantes y docentes que se encuentran dentro del contexto, existe desconocimiento de cómo se da el proceso de préstamos.

	no responde. En secundaria el 51,72% expresa que siempre se les facilitan los libros, un 17,97% manifiesta que casi siempre, un 5,17% pocas veces y un 0,25% no responde.			
	El 12, 56% de los estudiantes de 5° de primaria responde que siempre se los facilitan; un 3,20% piensa que la Institución los facilita casi siempre, el 6,16% manifiesta que sucede pocas veces; mientras que un 1,97% afirma que nunca le son facilitados los materiales. Un 0,99% no responde. Con relación a los estudiantes de secundaria el 26,84% manifiestan que siempre se les facilitan materiales, el 17,99% expresa que casi siempre, el 18, 97% pocas veces se hace, el 10,59% dice que nunca y el 0,74% no responde.	Siempre en un 65,2%, casi siempre 25,8%, pocas veces 5,6%, no sabe no responde un 3,4%.	Siempre en un 61,11% siempre, 12,96% casi siempre, 12,04 % pocas veces, 3,70 % nunca, 10,19% no sabe no responde.	Los estudiantes en un menor porcentaje consideran que siempre y casi siempre les facilitan borradores, tableros, tizas, marcadores. A la misma pregunta tanto docentes como padres de familia responden en mayor porcentaje.
	El 19,21% de los estudiantes de primaria responde que siempre se les permite utilizar las instalaciones, un 2,71% dice que casi siempre; el 2,22% responde que pocas veces se lo permiten, el 0,49% siente que nunca se los permiten y un 0,24 no responde a la pregunta. Un 52,96% de estudiantes de secundaria manifiestan que siempre se les permite usar los espacios físicos, un 17,49% expresa que casi siempre, y un 4,44% pocas veces.	Siempre 59,6% casi siempre un 28,1% pocas veces 5,6% nunca 1,1%, no sabe no responde.	78,70% siempre, casi siempre 12,04%, pocas veces 3,70% no sabe no responde	Tanto padres como estudiantes y docentes convergen en que sí está permitido el uso de patios canchas deportivas.
	El 11,58% de los estudiantes de 5° de primaria afirma que esto ocurre siempre; el 5,67% opina que es casi siempre; un 6,40% piensa que pocas veces tiene la	Los docentes opinan en un 27% siempre, un 27% casi siempre, pocas veces 24%, nunca 12,4%, no sabe no	Se considera que siempre en un 49,07%, que casi siempre 21,30%, pocas veces 9,26%, nunca 7,41%, no sabe no responde en	Se evidencia que los estudiantes manipulan los implementos de deporte y música, cabe destacar que lo hacen en horas de sus respectivas clases, los

	oportunidad y un 0,99% dice que nunca. El 0,25% de la muestra no responde. Con respecto a la secundaria el 33,99% de los estudiantes encuestados expresa que siempre les facilitan los equipos, el 27,34% dice que casi siempre, el 11,33% expresa que pocas veces y el 2,47% dice que nunca.	responde 9%.	un 12,96%	docentes divergen pues, aunque opinan el porcentaje de pocas veces, nunca y no responde son considerables, los padres de familia tienen una gran convergencia con las apreciaciones de los estudiantes.
	El 8,87% de los estudiantes de 5° de primaria afirma que siempre lo hace; el 7,64% piensa que es casi siempre, mientras que un 3,94% responde que pocas veces la institución se los permite, el 4,19% dice que nunca y el 0,25% no responde. Con relación a secundaria el 36,01% de los estudiantes manifiestan que siempre les facilitan los instrumentos musicales, el 23,15% dice que casi siempre, el 16,26% opina que pocas veces y el 3,70% nunca.	Se considera que el 52,8% opina que siempre, el 29,2% casi siempre, el 12,4% pocas veces no sabe no responde 5,6%.	Las apreciaciones de los padres es que en 68,52% siempre, el 15,74% casi siempre, el 7,41% pocas veces e 15,52% nunca, y el 2,78% no sabe no responde.	Los docentes y padres de familia consideran en mayor medida que se les permite utilizar computadores, televisores, equipos de sonido, y microscopio, se evidencia que los estudiantes tienen poco acceso a los equipos con que cuenta la institución, debe confrontarse cuales son los mecanismos para acceder a préstamo de equipos.
	Según el 11,33% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria, la institución Educativa siempre les permite utilizar laboratorios, biblioteca, talleres, salas de cómputo, un 4,19% opina que esto es casi siempre, el 3,45% siente que sucede pocas veces y por el contrario, un 5,42% dice que nunca ocurre. El 0,49% no responde. Con relación a los estudiantes encuestados de secundaria: el 44,09% expresa que siempre les facilitan los instrumentos de música e implementos deportivos, el 21,18% opina que casi siempre se les permite y el 8,96% dice que pocas veces.	siempre 39,3%, casi siempre en un 28,1, pocas veces 18%, nunca 9%, no sabe no responde 5,6%	Siempre en un 62,04%, casi siempre 12,04%, pocas veces 6,48%, nunca en 5,56%, no sabe no responde 13,89%.	Los estudiantes tienen acceso a todos los espacios de la institución, un porcentaje de 13,3% siente que pocas veces, y el 5,41% nunca, pero es evidente que los docentes no poseen la misma percepción pues solo en un 67,4% consideran que pueden utilizar estos espacios, cabe indagar si son docentes de áreas que no requieran el uso de otros espacios diferentes al salón de clases.

Ambiente Escolar	El 2,46% opina que casi siempre, el 6,65% pocas veces, el 5,42% que nunca y solo el 0,40% por ciento no responde. En secundaria 28,81% de los estudiantes expresan que siempre pueden expresar sus opiniones buenas y malas sin temor, el 18,97% manifiesta que casi siempre, el 19,95% pocas veces y el 7,15% dice que nunca lo pueden hacer. Un 0,25% no responde.	Consideran que en 58,4% permite que sus estudiantes expresen las cosas buenas y malas de la institución y en un 31,5% casi siempre, y un porcentaje de 3,4% casi nunca	pueden expresar lo que piensan en un 50% siempre, 21,30% casi siempre, 14,81 pocas veces, 4,63 nunca	Se hace evidente que padres y docentes sienten que sus hijos y alumnos tienen gran libertad para expresar lo que opinan, pero los estudiantes consideran en menor medida esa participación.
	Un 12,32% de los estudiantes de 5° de primaria piensa que siempre tienen en cuenta sus opiniones, un 6,90% considera que casi siempre son tenidos en cuenta, el 2,46 % afirma que pocas veces son tenidos en cuenta, el 2,96% opina que nunca, el 0,25 % no responde. En secundaria el 21,19% de los estudiantes manifiesta que siempre sus opiniones son tenidas en cuenta, el 26,35% dice que casi siempre, el 24,87% pocas veces lo puede hacer, el 1,72% expresa que nunca y el 0,99% no responde.	Afirman que siempre son tomadas en cuenta sus opiniones 73%, casi siempre en 22,5 %	Piensan que en un 47,22% siempre, 27,78% casi siempre, 16,67% pocas veces.	La percepción de los estudiantes difiere mucho de la de los docentes ya que estos consideran casi que en 95,5% tienen en cuenta al estudiante y estos solo en un 62,81%. Los padres afirman en menor medida que también son tenidos en cuenta.
	Los estudiantes de 5° de primaria responden en un 16,75% que siempre los tratan con respeto, en un 4,19 % afirman que casi siempre, en 2,96% que pocas veces, el 0,25 % nunca y el 0,99 % no responde. Los estudiantes de secundaria en un 38,67% expresan que siempre son tratados con respeto, un 24,63% manifiesta que casi siempre, un 10,10% dice que pocas veces, un 1,49% nunca y un 0,25% no	Los docentes tratan con respeto a sus estudiantes siempre en un 88,8%, casi siempre en un 7,9%, no sabe no responde 3,4%.	Siempre en un 77,78%, casi siempre 12,04%, pocas veces 3,70 %.	Se hace evidente que hay convergencia entre la percepción de los adultos y la opinión de los estudiantes.

	responde.			
	Los estudiantes de 5° de primaria afirman que siempre en un 12,81%, que casi siempre en un 0,49%, pocas veces en un 11,33%, nunca en un 0%, no sabe no responde en un 0,25%. Los estudiantes de secundaria en un 32,26% manifiestan que siempre son escuchados cuando dan su opinión, un 25,37% siente que sucede casi siempre, mientras que un 15,76% y un 1,24% dice que pocas veces o nunca son escuchados al opinar. El 0,5% no sabe o no responde.	Los docentes afirman que sus estudiantes son escuchados por ellos siempre en un 61,8%, casi siempre en un 32,6%, pocas veces en un 2,2%, no sabe no responde 3,4%.	El 67,74 % opina de los padres que son escuchados cuando dan su opinión, el 18, 52% que casi siempre, el 9,26% pocas veces, solo un 0,93 considera que nunca, y un 5,56% no responde, se hace evidente que los padres son escuchados cuando opinan y realizan sugerencia	Se evidencia que hay mecanismos de participación en donde en la mayoría de las ocasiones son escuchados quienes quieren intervenir, pero se hace necesario que estos porcentajes aumentan para lograr la participación de todos.
	Un 6,90 % de los estudiantes de 5° de primaria considera que casi siempre valoran su esfuerzo, el 14,04 % opina que siempre, el 2,71% respondió que pocas veces, el 0,25 % afirma que nunca, y el 0,99 % no responde. Un 27,59% de los estudiantes de secundaria expresa que casi siempre es valorado su esfuerzo, un 31,28% manifiesta que casi siempre, un 14,04% pocas veces, un 1,48% dice que nunca y un 0,75% no responde.	Los docentes opinan que en un 87,6 % siempre, un 8% casi siempre y un 3,4 no sabe no responde		Los docentes consideran que valoran el esfuerzo de sus estudiantes 95,6% uniendo los dos porcentajes casi siempre y siempre, y los estudiantes consideran 79,79%, es tenido en cuenta su dedicación
	Un 21,67% de estudiantes de 5° de primaria consideran que saben a quién puede avisar para que esto no siga sucediendo, el 2,96 % afirma que no, y el 0,95% no responde. En secundaria un 67,73% afirma que, si sabe a quién acudir, un 6,65% expresa que no y un 0,74% no sabe o no responde. Cabe destacar que de ese pequeño porcentaje de estudiantes que no	Se evidencia que los docentes conocen en un 92,1% cuál es la ruta de atención y el 4,5% la desconoce, solo el 3,4 % no responde.	Se evidencia que saben a quién dirigirse en caso de situaciones indeseadas en un 84,26%, que no respondieron en un 8,33% no sabe no responde en un 7,41%	Todos los actores de la comunidad educativa conocen en gran porcentaje a quién deben dirigirse en caso de situaciones que atente contra la integridad física y moral de los integrantes de la misma.

	conoce a quien acudir el mayor número de estudiantes se encuentra cursando grado 7°.			
	El 19,45% de los estudiantes de 5° de primaria responden que sí tienen confianza, el 5,17% consideran que no, y solo el 0,25% no responde. Con relación a los estudiantes de secundaria el 59,42% expresa que, si hay confianza en el momento de recurrir al personal de la institución, el 14,93% dice que no y el 0,75% no sabe o no responde.	El 92,1 tiene conocimiento a quien acudir, el 2,2% no, el 5,6 no sabe no responde.	Los padres de familia consideran que pueden recurrir a alguna persona o institución en un 78,70%, que no en un 13,89%, no sabe no responde un 7,41%.	En su mayoría los miembros de la comunidad educativa tienen claridad a quién acudir en caso de situaciones problemáticas, sorprende que en un 5,6 %, 7,41% los profesores y padres de familia no saben o no responden.
	El 21,18% de estudiantes de 5° de primaria respondieron que sí están seguros de que en su institución educativa le harán caso y harán algo para que no siga sucediendo; el 3,20 % afirman que no y el 0,49% no responde. En secundaria el 56,44% responde positivamente, el 17,98% dice que no y el 0,25% no responde.	Los docentes consideran que si en un 89,5%, y que si, 5,6 no, sabe no responde en un 4,5%.		Los estudiantes consideran que, si cuentan con una amplia confianza de que ante una situación adversa serán respaldados, hay un porcentaje de un 21, 1% piensan que no, y cabe destacar que existe un pequeño porcentaje de docentes que desconoce las directrices que toma la IE.
	El 22,91 % de los estudiantes de primaria es consciente de lo importante de la familia para ayudar a resolver conflictos, el 1,48 % consideran que no y el 0,49% no responde. Con respecto a los estudiantes de secundaria el 67,98 afirma que, si deben avisarle a sus padres o familiares con respecto a la resolución de conflictos, el 6,9% manifiesta que no y el 0,25% no responden.	Los docentes reconocen la necesidad de que los padres sean partícipes de las situaciones que se dan dentro de la IE, opina que el 94,4% que sí, y el 5,6% no sabe no responde.		Tanto docentes como estudiantes convergen en la importancia de la familia como actores del proceso de formación como también de la sana convivencia dentro y fuera de la IE.
	El 20,44% de los estudiantes encuestados de 5° de primaria saben que pueden y que no pueden hacer en el	Se estima que un 87, 6% si saben que pueden y que no pueden hacer, el		La mayoría conoce que puede y no puede hacer en el aula, identifican las

	aula, un 3,69 % dice que no y el 0,74 % no responde. El 60% de los estudiantes de secundaria manifiesta si saber qué hacer en el aula y que no, el 14,04% opina que no sabe y el 0,99% no responde.	6,7% que no, el 5,6% no sabe no responde.		normas y deberes.
	El 19,46 % de los estudiantes encuestados de 5° de primaria han participado en el establecimiento de las normas o acuerdos en el aula de clases, el 5,17% expresa que no y el 0,25% no responden. En secundaria el 38,67% de los estudiantes afirma que ha participado de la construcción de normas o reglas en clases, el 35,96% dice que no y el 0,50% no responde.	El 84,3% establece normas y acuerdos, el 9% no, y el 6% no sabe no responde.		Se nota una diferencia entre la opinión de docentes y estudiantes, pues se establecen normas, pero al parecer no son consensuadas entre ambas partes, son impuestas generando poco sentido de apropiación de las mismas.
	El 2,22 % manifiesta que no y el 0,74 % no responde. El 56,16% de los de 5° de secundaria manifiestan que los problemas se resuelven con participación de todos, el 17,98% expresa que no y el 0,99% no responden.	Los docentes consideran que los resuelven las dificultades en el aula en conjunto con los estudiantes en un 83,1%, que no en un 9%, no sabe no responde en un 7,9 %.		Se observa que la percepción del docente estudiante varía muy poco, las decisiones ante las situaciones problema se conciertan en clase.
	El 23,65 % de los estudiantes de 5° de primaria afirma que su profesor o profesora lo anima a que siga aprendiendo, el 0,99 % responde que no y el 0,25% no responde.		El 54,6 % de los padres afirma que conoce claramente el manual de convivencia de la institución y la ruta a seguir para el manejo de conflictos, el 37,0 % dice que no y el 8,3 % no sabe o no responde. La sumatoria de estos dos últimos porcentajes resulta una cantidad considerable teniendo en cuenta que es prioridad que los padres de familia como parte de la	En cuanto al conocimiento del manual de convivencia el porcentaje que lo conoce es de un 54,63%, siendo este bajo en relación con la cantidad de padres que pertenecen a la IE.

			comunidad educativa, conozcan el debido proceso y se evite así vulnerar el derecho de los niños, niñas adolescentes y jóvenes, para lo cual es necesario una corresponsabilidad en la construcción y aplicación del manual de convivencia que responda a las necesidades e intereses de la institución.	
--	--	--	---	--

8.4.6.2. Resultados de la encuesta sobre el nivel de madurez e incorporación de TIC en la IETECI. Resultados del análisis de la información.

Se aplicó un cuestionario que consta de tres partes, la primera consulta datos de identificación del rector, en la segunda requiere datos generales de la institución o de la sede y en la tercera solicita información relacionada con la incorporación de las TIC en las áreas de gestión; es por ello, que solo el rector diligencia la totalidad del instrumento, los docentes coordinadores diligencian la segunda y la tercera parte del mismo, mientras que la tercera parte es la que diligencian todos los encuestados.

El instrumento completo está formado por 42 interrogantes y se le aplico a los docentes del área de informática y tecnología y a los directivos docentes que son los directos responsables de movilizar estos procesos al interior de sus sedes con el equipo de trabajo que lideran, el número de personas encuestadas fue: el rector y 5 coordinadores y tres docentes del área de informática y tecnología para un total de 9 personas encuestadas.

Cada uno de los indicadores se valora con la escala de puntuación que propone la guía 34, así: (nivel 1 o Iniciado, nivel 2 o Existente, nivel 3 o Pertinente, nivel 4 o Apropiación y nivel 5 o Mejoramiento continuo)

8.4.6.2. Análisis de resultados apropiación de TIC. El siguiente informe según la gestión realizada.

8.3.4.1.1 *Gestión directiva.* La totalidad de los docentes encuestados expresa que hay apoyo parcial en el uso de TIC para hacer efectiva la comunicación y que una debilidad de la institución es el hecho de no contemplar estímulos para docentes que innoven en el uso y apropiación de TIC.

- Un porcentaje relevante de los encuestados considera que la institución no utiliza las TIC para difundir el plan estratégico, frente a otro grupo que declara que, si se hace, aunque el margen de diferencia es amplio no se puede desconocer el trabajo que vienen realizando algunas sedes de la institución es consiente, planeado y con propósitos claros.
- En la institución no existen criterios básicos definidos para el uso de las TIC, sin embargo, en los últimos años la iniciativa y liderazgo de algunos maestros y directivos docentes han adelantado propuestas para implementar diversos recursos tecnológicos, generando acciones con propósitos claros y estas acciones por lo general se llevan a feliz término, cumpliendo en gran medida con los objetivos propuestos.
- Se observa que al no existir un plan de acción con criterios claros y definidos, las actividades para la implementación de TIC responden a objetivos particulares de docentes y de prácticas de aula, que aunque están esbozados de manera general en el horizonte institucional, no contempla de manera formal, la frecuencia y la ruta de implementación en el currículo de la institución, sin embargo, existen experiencias académicas mediadas por TIC y se hace necesario expresar que son generadas por

maestros que se interesan e incluyen este tipo de recursos atendiendo a una necesidad de formar para un mundo globalizado como lo sugiere el PEI.

- Existen estrategias mediadas por TIC para manejar la información, que, a su vez, se establecen de manera informal y que no cuenta con un enfoque coherente y consecuente para su práctica.
- La institución debe sistematizar y organizar las actividades que vienen implementando los docentes para estructurar una propuesta que sea el plan de implementación de TIC en la institución con propósitos claros y definidos de manera institucional.
- La institución declara como un aspecto de relevante importancia el uso de tecnología y formar para el mundo globalizado, no obstante, se evidencia que los esfuerzos por cumplir con este aspecto no han sido los suficientes para hacer del uso de TIC cultura institucional.
- Los docentes expresan que las metas institucionales no tienen en cuenta el plan de gestión de uso de TIC porque en la institución no se cuenta con dicho plan.

En la IETECI se hace uso de las TIC para socializar experiencias con todos los miembros de la comunidad educativa y este intercambio de experiencias propicia acciones de mejoramiento en diversos aspectos al igual que se reconoce la diversidad de su población.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se concluye que la gestión directiva contempla estrategias a nivel institucional para la inclusión y apropiación de TIC, ubicándose en un nivel 3 o de pertinencia, debido hay liderazgo de algunos docentes para incluir recursos TIC

como apoyo para el aprendizaje, no obstante, se hace necesario diseñar políticas institucionales que direccionen acciones que se conviertan en cultura institucional

8.4.6.2.2. *Gestión Académica*. Los canales de comunicación a nivel institucional en general están mediados por TIC, existen unos procedimientos para circular la información, apoyados en diversos canales de comunicación que se implementan en todas las sedes (periódico institucional impreso, correo, drive, pagina web, perfiles en redes sociales como Facebook, youtube y twttr, grupos de whatsapp, por sede, áreas y grupos de grado).

- La Institución contempla en sus prácticas pedagógicas de aula, para todas las áreas, grados y sedes, la inclusión de actividades mediadas por TIC y que estas deben ser pertinentes teniendo en cuenta el nivel y grado; definiendo parcialmente las opciones didácticas a emplear y estas son usadas individualmente por los docentes.
- En un amplio porcentaje de docentes existe la percepción de que hay una política sobre el uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje, no obstante, y si bien es cierto que en el documento formal del PEI no contempla políticas institucionales para el uso de TIC, no es menos cierto que la misión declara que se forma al estudiante para el uso adecuado de la tecnología y por otra parte en los criterios pedagógicos expresa que se rige por un enfoque globalizador
- El 90% de los docentes encuestados manifiesta que el uso e incorporación de las TIC como mediadoras del aprendizaje son incorporadas en los planes de área, ya sea teniendo en cuenta lo que propone el PEI y los lineamientos nacionales o desde los intereses particulares y en acciones aisladas de docentes que consideran este aspecto relevante.

- Se hace evidente que en la institución no existe una política formal para la adquisición, mantenimiento y uso de los equipos, sin embargo, se evidencia que existen acciones para garantizar el cuidado y adecuado uso de los recursos existentes

En cuanto a la gestión académica se observa que hay procesos pedagógicos significativos, bien diseñados y estructurados según los planes de estudio y las mallas curriculares, pero estas acciones son aisladas y de interés particular de algunos docentes, por lo que se hace necesario gestionar a nivel institucional la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación mediada por TIC, para lograr formación integral del estudiante, capaz de desenvolverse en un mundo globalizado.

8.4.6.2.3. *Gestión Financiera.* La institución contempla apoyarse en recursos TIC para evaluar el aprendizaje, sin embargo, solo es utilizado por algunos docentes. Como hallazgo relevante se encuentra un porcentaje de docentes que plantean su uso permanente y que la institución evalúa periódicamente este sistema y lo ajusta según las necesidades particulares de los estudiantes.

Un alto porcentaje de encuestados considera que la institución carece de un plan para adquirir recursos tecnológicos, mientras que, desde la óptica de algunos encuestados se percibe que existe un plan de adquisición para los recursos tecnológicos que apoyan el aprendizaje y cerrando brechas.

Con relación al mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y materiales de aprendizaje, existe la percepción de que solo se interviene cuando requiere reparación, aunque un pequeño porcentaje de los encuestados declara la existencia de un plan de mantenimiento que suple esta necesidad.

La institución contempla algunas acciones para proteger los recursos tecnológicos, tratando de minimizar riesgos, pero no está organizado de manera formal un plan que contemple claramente estos aspectos.

Desde la gestión financiera se evidencia que la institución no contempla un plan estratégico para: mantenimiento, reparación, dotación, reposición e inclusión de nuevos recursos tecnológicos que apoyen el aprendizaje.

8.4.6.2.4. *Gestión comunitaria.* La institución destina recursos para instalación, adecuación de espacios o accesorios de complemento para el uso y adecuación y mantenimiento de recursos tecnológicos que dota el ente territorial y el Ministerio, pero no invierte sus fondos en adquisición directa de los mismos.

- En la institución se hace uso de TIC para documentarse y desarrollar actividades pedagógicas que apoyen el trabajo de flexibilización curricular, pero no se lleva un control o frecuencia de uso e implementación de los programas, repositorios o recursos tecnológicos que sean directamente utilizados para los estudiantes con necesidades educativas diversas.
- Se evidencia que el 80% de los encuestados coincide en que la institución permite que la comunidad haga uso de sus recursos tecnológicos frente a demandas específicas
- La institución programa actividades dinámicas apoyadas en estrategias que incluyen el uso de TIC según lo definido en la programación institucional y/o necesidades que surjan en las distintas actividades formativas y recreativas.

- Con relación a la gestión de proyección a la comunidad se observa que la institución se apoya en los recursos TIC existentes y que los pone al servicio de la comunidad de manera controlada según las necesidades de la comunidad educativa.

Al contrastar los resultados de la encuesta y hacer el análisis de la información obtenida por áreas de gestión, se logra establecer que la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela, IETECI se encuentra en un nivel intermedio de Madurez y apropiación de las TIC, porque si bien es cierto que la Institución no cuenta con políticas institucionales para el uso y apropiación de las TIC, no es menos cierto que hay varios docentes que desarrollan sus clases y que un amplio número de experiencias de gestión e incorporación de TIC y están articuladas con los planes de estudio y que existen documentos donde se describen procesos organizados y coherentes con los lineamientos curriculares que orientan el uso de las TIC en los procesos pedagógicos.

8.5. Resultados y Análisis grupos focales por categorías de estudio

A continuación, se detalla la información obtenida durante el desarrollo de grupos focales con docentes, estudiantes y padres de familia de la institución. Se presentan los resultados por categorías de mejora y seguido de cada una la contratación de las apreciaciones entre los tres actores.

Tabla 16
Horizonte Institucional

PREGUNTA	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA
	P3:” En el manual de convivencia” P8: “pues o sea la misión	P5: Se busca es el liderazgo de estos jóvenes de esta banda	P1: “Ósea, pero en resumidas cuentas la misión de la sede José

<p>¿Ustedes conocen la misión de la institución? ¿Por qué?</p>	<p>de nuestra institución es generalmente formar estudiantes formar profesionales para un futuro eso es lo que me parece interesante (...)</p> <p>P11: “Hace como 2 semanas nos entregaron un manual de convivencia a cada estudiante y ahí estaba la misión y la visión del colegio y nos pusieron a explicar que entendíamos y que opinábamos sobre eso”</p> <p>P3: “el primer día de clases a nosotros como ser nuevos alumnos nos hablaron la misión del colegio nos mostraron nos dieron el manual de convivencia (..)</p> <p>P7: “o sea usted preguntó acerca de la misión y la visión del colegio. Aja cuando entré en el grado sexto yo vi pintado debajo de las escaleras unas frases y algo para darnos a conocer sobre la visión y la misión, pero eso fue cuando entre, ya eso no está lo quitaron”.</p>	<p>oriental, entonces se trabaja mucho, se hace mucho énfasis en la parte de los valores, porque para poder ser líderes debemos tener valores, (...).</p> <p>P6: en la misión eeee aquí se habla de la diversidad verdad, digamos que sí que nuestra institución apunta hacia esa parte con la diversidad con la inclusión de los niños con diferentes dificultades que tienen ellos.</p> <p>P4: de pronto mi punto no es tanto como a decir, si se hace o no se hace, más que todo mi punto es, si allá por lo menos se llamaron a los padres de familia, se les dio a conocer en lo que consistía la misión visión, pero parece ser que lo hacemos, si darlo a conocer, pero hay que ver que tanto nosotros nos apropiamos de esa misión visión no es tanto, decir hay esta, hay esta, nosotros, como docente, como estudiante como padre de familia, se apropia y es pertinente para ellos, tal vez hacen falta mayores estrategias de difusión, más medios de comunicación que incidan en la promulgación de este, de esos horizontes.</p> <p>P2: Nos los han dado a conocer de una forma</p>	<p>María Córdoba es formar personas íntegras basadas muchos en valores, (...) pues lo poco que yo leí en el pacto de convivencia más o menos abarca eso, pues en resumidas cuentas es eso sobre todo la formación de los niños”.</p> <p>P8: “La integración, la formación en valores, si la formación en valores, la parte de inclusión por parte de la institución”.</p> <p>P1: “En la misión o sea en las actividades que yo he representado acá en la de la familia, la convivencia con la familia, en las reuniones también porque participamos en una parte que nos conocemos y hay vamos aprendiendo, (...)”</p> <p>P7: “ de pronto pienso que en cuanto a la pregunta si dan a conocer la misión y la visión de la institución todavía falta un poco más de socialización en cuanto a eso como tal, porque muchas veces como padres de familia sabemos cuál es la misión y visión de la institución por un folleto, por una cartelera, ahora por el manual de convivencia pero no porque si la institución como tal lo socialice en una reunión que diga esta es la misión de la institución, esto es lo que se busca esto es lo</p>
--	--	---	---

		<p>bueno formativa, eee de una forma explicativa, pero como talleres y actividades como deberían ser entre estudiantes docentes padres de familia no se ha hecho, porque recordemos que hasta hace poquito, incluyeron a la básica primaria porque estaba por fuera de esto (...)</p> <p>P1: Se perdió algo que lo hicimos hace muchos años atrás, que nosotros íbamos a las escuelas primarias, llegamos y visitábamos cierta seño, llegábamos visitábamos y estábamos y les decíamos en el colegio tienen esto, en esa época solo tenían la estructura de venta y de contable, y me acuerdo que íbamos a las escuelas y les contábamos a los chicos que era la parte contable a los de quinto y cuarto, eso se perdió, y sin embargo eso puede ser algo que uno le contribuye para ir formando, (...)</p> <p>P4: el cuento es que las sedes pertenecen al colegio completo, pero en primaria nosotros no estamos fortaleciendo esa área laboral si no que se trabaja como cualquier primaria exactamente, y parece que hay un divorcio entre las primarias y acá el bachillerato, porque allá si va a ver</p>	<p>que esperamos, este es el estudiante que esperamos formar, no se de pronto en ese aspecto”.</p> <p>P3: “De misión y visión yo puedo participar, pero no puedo decir mucho algún día cualquiera puede ver una cartelera sobre la misión y la visión, pero en estos momentos ya no la tengo en la mente, se me olvido ahora quizás con el manual de convivencia me ponga al día en ese aspecto, pero en estos momentos no puedo participar sobre eso, algún día la tuve que ver”</p>
--	--	---	---

		<p>comercial, pero nosotros no estamos patrocinando eso, (...)</p> <p>P2: unificación de criterios, ahora por ejemplo que Giselle hace su relación con san francisco pues es cierto que los niños cuando llegan a bachillerato desconocen totalmente, porque en las primarias no se trabaja a San Francisco para nada, (...)</p> <p>P6: que haya una continuidad desde la primaria hasta el bachillerato, que todos hablemos el mismo idioma, todos nos entendamos desde allá.</p>	
--	--	--	--

Cuadro 17*Triangulación categoría horizonte institucional*

PREGUNTA	CONCLUSIONES			PUNTOS DE CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA PERCIBIDOS.
	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA	
¿Conoce usted la misión y visión de la institución? ¿Por qué?	La misión y la visión divulgada más no hay apropiación	Conocimiento parcial de la misión y visión. Existen mecanismos de divulgación. Falta apropiación y unificación de criterios en primaria y secundaria, que exista una continuidad.	Desconocimiento parcial de la visión y misión institucional. Existen mecanismos de divulgación. Falta apropiación.	Es notorio que se han establecido estrategias para divulgar la misión y visión de la institución, pero que este conocimiento no se ha interiorizado por parte de la comunidad educativa.

Cuadro 18
Modelo Pedagógico

PREGUNTA	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA
¿Ustedes conocen el modelo pedagógico de su institución? por qué?	<p>P11: “porque eso no los dan a conocer por lo menos a nosotras nunca nos han dicho cuál es el modelo pedagógico de la institución y pues pienso que deberían darnos a conocer cuál es y ya”.</p> <p>P8: “señor yo quiero hacer un comentario. o sea, sobre el modelo pedagógico bueno es la primera vez desde que entro a séptimo que nos dan a conocer de manera oficial el manual de convivencia o sea es decir en años anteriores los profesores nos lo habían leído y nos lo daban a conocer bueno en algunos casos o sea del modelo pedagógico...”</p> <p>P2: “ese profesor es muy divertido con todo el mundo se ríe y empieza a cantar entonces eso es muy divertido para nosotros”.</p>	<p>P1: tenemos una confusión desde el principio</p> <p>P4: no es modelo, ahí es donde está, parece ser que modelo aprendizaje significativo, pero no tenemos como que la claridad sobre lo que consiste el modelo y ¿si estamos aplicando ese modelo como tal? ¿Si desde el bachillerato se está llevando a cabo? Creemos que es el crítico.</p> <p>P5: es que el crítico social es el enfoque que se le da.</p> <p>P4: pero ahí lo tienen en el bachillerato como lo que hacen allá la metodología que siguen allá, el modelo crítico social lo tienen allá yo lo leí, y nosotras acá tenemos me acuerdo de las palabras de Maribel nosotras acá tenemos la</p>	<p>P3: “no tengo ni idea (risas) es la realidad, tengo nueve años de estar en la sede Catalino y dos en el bachillerato y jamás me han hablado de un modelo pedagógico”.</p> <p>P1: “Yo tampoco lo conozco, pero lo que yo observo es un modelo pedagógico más bien tradicional, o sea más o menos el que siempre ha existido”.</p> <p>P1: “Ahora mismo creo que están trabajando mucho para la comprensión, si porque están poniendo muchos problemas de comprensión y las pruebas se están basando más bien en pura comprensión si lo están haciendo”. P7: “Bueno en la institución Catalino Varela el modelo pedagógico como tal no ha sido socializado a los padres de familia,</p>

	<p>P10: “las actividades, todo, la forma de explicar es muy dinámica los profesores nunca como que nos aburrimos así uno siempre tiene una forma,</p> <p>P8: “si porque dan clases muy dinámicas exacto seño y también porque la primera contamos que tenemos un salón de clases cómodo o sea personalmente mi salón tiene aire a veces las sillas son un poquito incomodas, pero ya uno se acostumbra”</p> <p>P8: “o sea en los profesores o sea a mí me encanta mucho la creatividad los profesores actualmente la usa innovando cosas nuevas con la tecnología y o sea actualmente incitan al estudiante a que utilice la tecnología como una herramienta y que a la vez el aprenda eso es algo creativo que se disfruta o sea a veces los estudiantes nos aburrimos de la monotonía copien,</p>	<p>parte de aprendizaje significativo, pero después lo unieron con este, había otro modelo que es. Silencio. La enseñanza para la comprensión.</p> <p>P4: ¿pero lo que yo te trato de decir, de que hay personas muy versadas en el modelo critico social, (...), nos están capacitando estamos en formación permanente, acaso está sucediendo lo mismo con nuestra metodología, si están las personas hay haciendo seguimiento?, orientando falta más bien orientación</p> <p>P5: es más comenzamos, cuando nos daban eso precisamente enseñanza para la comprensión, después vino cuando leones educando ya teníamos el conecto aplico practico , cambiaron de pronto un poquito la forma de preparar nuestras clases , entonces metieron el</p>	<p>podemos ver a través del desarrollo que se da en las actividades que si se busca que los niños aprendan a solucionar situaciones de la vida diaria que comprendan como puede enfrentarse a algo que se les pueda presentar y de esa manera trabaja, pero modelo pedagógico como tal no ha sido socializado con los padres”.</p> <p>P9: “si exactamente, depende la forma en que se los explique, porque si hay una profesora que le explica a los niños tradicionalmente como dice uno ahí na más por explicar, pero si uno busca la forma es que ahora hay que buscar la forma de explicarle a los estudiantes para que ellos entiendan, para que ellos aporten algo ya, esa es la forma bueno pienso yo”.</p> <p>P8: “si la dan cuando inician como por decir un esquema de lo que van a ver durante todo el año y ya ellos saben que</p>
--	---	--	--

	<p>mañana examen, explicar la clase o sea ellos nos sacan de ese aburrido esquema en la sala de física en la laboratorio haciendo experimentos en el tablero y también los profesores que son así geniales divertidos así como usted no se (risas) o sea nos divierten(risas) nos generan confianza nos generan en cierto modo que las clases no sean tan aburridas, si como siempre el mismo esquema que hemos manejado o sea eso es una de las razones por la cual me siento cómoda en mi salón de clase”.</p> <p>P3: “si porque por ejemplo una de nuestras clases más importantes para nuestra vida ha sido la de ética y valores porque nosotros tenemos que aprender porque si no sabemos valores cuando estemos grande no vamos a saber cómo actuar...”.</p> <p>P8: “siempre nos ha dado una frase a veces en los exámenes hay</p>	<p>conectando el descubriendo exactamente los pasos del PACC y ahora viene el PTA y te da otros pasos diferentes , pero que dicen que están muy ligado al , y todos vamos haciendo lo que yo te digo pero no te dan una claridad de las cosas, más bien te están confundiendo al docente.</p> <p>P5: Hay un plan de clases por área, pero todo lo demás es más individual.</p> <p>P1: Nosotros trabajamos con modulo, cada área tiene su módulo, dentro del módulo vienen las competencias las temáticas, los talleres los ejercicios, y es como que mire da resultados muy buenos porque a veces tú el estudiante esta solito una educación personalizada, porque con su módulo hace, claro está uno está de guía, mira ese es el de ética, y trabaja fundamentos de marketing informática</p>	<p>es lo que va a dar cada mes y todo. (...)</p>
--	---	---	--

	<p>unas cosas que uno cree no estos contextos que nos van a servir para la vida por ejemplo él nos dio el año pasado mercadeo, yo cogí contable, (...) pero con el tiempo cuando una persona me pregunta algo yo me defiende con esos conocimientos y en tiene una frase que todo lo que nosotros aprendemos es indispensable para la vida y nos decía que no nos preocupemos por pruebas ICFES que nos des estresemos porque eso es algo subjetivo, que nos preparemos para la prueba más grande que es para saber enfrentarnos en la vida ...”.</p> <p>P2: “cada profesor le dan una planilla que es donde llevan a cabo todas las calificaciones y ayer nos estaban explicando sobre eso porque como ya se las dieron. Aja”</p> <p>P3: “Entonces todo lo que uno hace todo lo llevan hay en la planilla</p>	<p>de sexto a once trabaja, filosofía con módulos</p>	
--	--	---	--

	<p>comportamiento y todo. Esa es la parte de evaluación va registrado ahí también... hay en las clases va escribiendo en el tablero y nos va explicando nos muestra videos y todo eso está preparado y nos cuenta como lo hicieron y todo”.</p> <p>P8: “seño porque el comercio siempre se ha caracterizado por ser prácticamente el mejor comercio de palmar de Varela y si no estoy mal esta como en el tercero o cuarto del atlántico en las pruebas ICFES, es un colegio muy disciplinado (...)</p> <p>P8: “seño que para apoyarlos el colegio nos ofrece una biblioteca muy amplia también hay wifi en la sala de informática ahí varias salas donde nosotros podemos explotar nuestra creatividad haciendo presentaciones en power point para las exposiciones, (...)</p>		
--	---	--	--

Cuadro 19*Triangulación categoría Modelo pedagógico*

PREGUNTA		CONCLUSIONES		PUNTOS DE CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA PERCIBIDOS.
	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA	
¿Ustedes conocen el modelo pedagógico de la institución?	No es conocido el modelo pedagógico. Mencionan estrategias para un aprendizaje significativo. Se evidencia un trabajo unificado con formatos de planeación, evaluación.	Confusión en el modelo pedagógico de la institución. Existencia de dos modelos uno para primaria y uno para secundaria. Falta de orientación y seguimiento. Existencia de un plan de clases unificado para primaria. En secundaria existe una planeación general de área, la planeación de clases es individual.	Desconocimiento del modelo pedagógico de la institución. Lo consideran tradicional con algunas estrategias para la comprensión en las sedes de básica primaria. Existe una planeación de clases.	Se evidencia desconocimiento del modelo pedagógico de la Institución por estudiantes y padres y se presenta confusión conceptual entre docentes. En todos los casos es necesario orientación y seguimiento. Existe una planeación de clases.

Cuadro 20*Inclusión*

PREGUNTA	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA
¿Por qué creen ustedes que la IETECI es una escuela inclusiva?	<p>P3: “porque, aunque seamos menores de edad o porque seamos mayores o por nuestras discapacidades el colegio siempre nos acepta y nos da una oportunidad”</p> <p>P10: “quiero decir algo. Bueno soy testigo de eso inclusión mi compañera también porque tenemos una compañera que tiene una discapacidad incluso ha recibido un apoyo enorme de todo el colegio es lo que siempre hace el colegio nosotros los profesores el rector todos la ayudamos y eso también incluye y todo”.</p> <p>P3: “de que también lo que estaba diciendo ella por ejemplo lo de esa compañera no solamente los maestros son maestros también se hacen nuestros amigos nuestros compañeros por ejemplo si ellos ven que un alumno tiene alguna</p>	<p>P5: aspira y tiende a ser inclusiva, pero sin duda no se cuentan con los espacios y el número de estudiantes no contribuye para tener estudiantes con una condición diferente, porque un número de 52, 53 estudiantes en un salón y de pronto tienes uno con problemas de aprendizaje, (...) P7: un profesor no da para estar atendiendo a un personal que necesita un tratamiento especial como es el caso de los niños con necesidades educativas, para estar con un grupo que se dice regular no estamos preparados para eso se necesita como dice la señora un apoyo, herramientas que puedan estar contra arrendando todas esas necesidades.</p> <p>P5: hay psicorientadoras, psicólogas, pero a ellas no les está permitido evaluar al muchacho</p>	<p>P1: “si es inclusiva porque les dan mucha participación a los padres de familia, a la comunidad he incluso se une con las demás instituciones para realizar diferentes actividades, si es inclusiva”.</p> <p>P9: “si es inclusiva porque hay niños con problemas de discapacidad, pero lo que nos interesa más es que el colegio de la IETECI la principal también tenga profesores aptos como para esos niños...”.</p> <p>P3: “Señores, ella lo ha dicho hay inclusiones en las sedes primarias con programas con programas, pero en las sedes, en el bachillerato inclusión como tal no, no lo hay”.</p> <p>P1: “Pues lo poco que percibo yo es que no se le da mucha importancia o no hay las capacidades</p>

	<p>discapacidad ellos hacen colectas o alguna actividad para poder reunir y ayudar a esa familia por ejemplo si el niño no tiene mucho dinero económico siempre hacen colectas le llevan una canasta familiar los ayudan y por ejemplo si un alumno en clase ven que esta así como tímido o le pasa algo siempre el maestro pregunta que te pasa nos ayudan se hacen nuestro amigos”.</p> <p>P12: “como por ejemplo ahora están en el comercio una recolecta cada salón está entregando dinero para la semana santa pero también están haciendo canasta familiar para las personas necesitadas, pobres por ejemplo a nosotros nos pusieron una tarea que era tomarnos una foto y hacer feliz a las personas que tienen discapacidad que son pobres y necesitan ayuda”.</p> <p>P3: “además de admitir a los alumnos de la institución también le da</p>	<p>ellas simplemente el trabajo es de orientadora, ella es para hacerle seguimiento a un estudiante de esa manera, ellas lo que hacen es que remiten y ya, y hemos tenido muchachos por lo menos, tuvimos este muchacho que ha salido adelante Ariza.</p> <p>P5: allá en el colegio la que maneja todo es la psicóloga, ella llega entrega las copias y dice estos son los niños que tienen dificultad, nos entrega bienestar eso y hay ya el problema es tuyo tú tienes que salir adelante con ese muchacho.</p> <p>P2: nosotros en primaria no tenemos ese servicio, ni siguiera una atención de psicóloga no sé si en las otras instituciones disque la alcaldía nos mandó una psicóloga, que llevo una vez recogió nombre que supuestamente iba a hacer secciones con estos niños y hasta el sol de hoy ya vamos para más de.... y nada más,</p>	<p>de dárselas que puede haber sobresalientes por decir algo en matemáticas o es que no se al menos yo no me he dado cuenta que haya un nombramiento o allá un estímulo significativo para estos alumnos no lo he visto, no sé si estaré equivocada pero no me he dado cuenta de eso, o sea no me parece que los apoyen en cuanto a lo académico”.</p> <p>P7: “ee estoy de acuerdo con la señora en el sentido que (tos) no hay un programa como tal que los que permitan fortalecer esas habilidades o competencias que esos niños tengan...”.</p> <p>P10: “Mi hija presenta necesidad dispersa ella ahora mismo le entregue copias al colegio con la psicoorientadora, pero ella a pesar de eso necesita una psicóloga que permanezca ahí mismo en el colegio para que atienda a los niños con dificultad”.</p> <p>P9: “bueno a mí también por ejemplo el niño mío</p>
--	--	--	--

	<p>la oportunidad a otros niños que están afueras que vienen de otros colegios por lo menos en mi curso hay 3 o 4 que no son de la IETECI si no que son de santo Tomás y les dieron la oportunidad y están estudiando”</p> <p>P11: “Por ejemplo en el colegio les han brindado a esas personas apoyo psicológico porque por lo menos la compañera de nosotros ha tenido algunas decaídas...”.</p> <p>P8: “por ejemplo en la nueva medida que ha tomado el colegio que ha tomado el colegio que el puntaje superior a cuatro ocho o cinco promoverlo un grado si comparto esa opinión me parece muy buena, pero yo no lo haría...”</p>	<p>por eso en primaria si estamos como graves.</p> <p>P6: yo pienso que sería como. Reforzarlo porque hay psicólogo, está la trabajadora social hay un bienestar.</p> <p>P4: hay un equipo de trabajo pero que debería ser para todos.</p> <p>P5: sabemos que hay muchachos que tienen un potencial bien chévere, pero que haya sido diagnosticado que digan en el departamento, por lo menos eso no existe, que uno a través de la observación diga este palao es chispa en esto, hay uno le trabaja lo va utilizando encaminándolo más claro, pero como tal no existe</p> <p>P8: nosotros tuvimos una experiencia con un niño que todavía esta acá que es completamente ciego, el nació ciego lo tuvo la señora Yuranis y ella recibió, también un apoyo después el niño paso esta en cuarto, pero el niño se ha quedado estancando porque el proceso no sigue.</p>	<p>es un niño múltiple él es un niño, no camina, no habla, la verdad es que me gustaría que hubiera como una fisioterapeuta para esos niños...”</p> <p>P1: “o sea que, si hay una inclusión, pero no de la forma adecuada, no de la forma que debe hacerse, si, porque hay psicólogas, pero pertenece a otras sedes entonces, una psicoorientadora, si una psicoorientadora que siempre que la necesiten ella siempre vaya y hable con uno y todo, pero no queremos eso ya”.</p> <p>P8: “nosotros no lo hemos visto porque en la maría auxiliadora no se da no se hay dado todavía el caso, o sea en el plantel no hay estudiantes con esos casos”.</p>
--	---	---	---

Cuadro 21*Triangulación categoría Inclusión*

PREGUNTA		CONCLUSIONES		PUNTOS DE CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA PERCIBIDOS.
	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA	
¿Por qué creen ustedes que la IETECI es una escuela inclusiva?	No es claro el término inclusión y cuando se habla de apoyo a necesidades educativas, lo asocian con apoyo económico. Hacen referencia a la estrategia utilizada de promocionar al grado superior a estudiantes con promedio de 4.8 a 5.0, cuando se habla de capacidades excepcionales, aunque no comparten la idea.	Se evidencia mayor índice de inclusión en la básica primaria. Se requiere capacitación docente, espacios y herramientas adecuados para el apoyo y continuidad de los procesos. No hay apoyo para estudiantes con capacidades excepcionales.	Se evidencia la inclusión solo en las sedes de primaria. No hay apoyo a los estudiantes con capacidades excepcionales.	Se evidencia que el proceso de inclusión se vivencia de manera diferente en primaria y secundaria, debido a que no se tienen claras las políticas de inclusión, no se está realizando una atención adecuada a aquellos estudiantes que demuestren capacidades excepcionales.

Tabla 22*Proyectos*

PREGUNTA	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA
<p>¿Conocen ustedes algún proyecto que maneja la institución?</p>	<p>P11: “es el que han hecho todos los años a nivel del curso de once que creo que son los que están haciendo contable o contaduría que siempre a final de año o a mitad le hacen un festival que todos tienen la oportunidad de vender algo, pueden vender comida, vinchas, moños, objetos venden, así como que para que ese creo que es de administración de empresa para que sepan administrar su dinero”.</p> <p>P11: “señó otro proyecto que también realiza nuestra institución fue el año pasado la primera <u>olimpiadas matemáticas</u> en donde en cada salón se escogen los mejores en matemáticas ee pues le hacen exámenes y pues a los mejores a los que quedan en el primer puesto les dan intensivo</p>	<p>P1 y P5: mi vida tu vida una obra maravillosa</p> <p>P7: otro proyecto de nuestra institución la lúdica el deporte y la educación de la mano marchan mejor bueno con la realización de nuestras olimpiadas que maneja cada año que introduce una disciplina más para ir apuntando a cada una de las disciplinas del deporte y motivar a los estudiantes de esa forma a que hagan deporte y se integren</p> <p>P5: de pronto el año pasado cuando se expuso y cada uno dio a conocer lo que se está trabajando en su institución yo tenía una duda todos estamos trabajando, pero estamos como que muy sueltos y la filosofía del colegio debe ser que todos salgan de esa columna</p>	<p>P1: “bueno en el José María Córdoba hay dos proyectos el primero es el de leones educando pues ese si es un programa que está siempre, hay un comité también de ambiente escolar positivo . l festival de letanías o sea que son proyectos más bien culturales o sea que están ahí y que siempre lo desarrollan cada año”.</p> <p>P7: “La sede Catalino Varela el proyecto que va en búsqueda de rescatar los juegos tradicionales, en este sentido desarrollan la tarde de cometas y los caballitos de palo, además de los demás proyectos que desarrollan a nivel interno en la institución”.</p> <p>PP8: “la sede maría auxiliadora hace también el proyecto de medio</p>

	<p>ese es un buen proyecto”.</p> <p>P7: “yo tengo en cuenta que ahora que entre al comercio que siempre que todos los años siempre hacen algo así como usted dice como una <u>revista</u> y cogen a las niñas de sexto para un baile y lo montan con coreografías...”.</p> <p>P3: “bueno mi experiencia fue muy bonita el año pasado los festivales que hace el colegio Catalino Varela ee siempre el de cometa el de caballito de palo, fue muy hermoso porque pude estar con mi familia, pude disfrutar y no solamente fueron los niños del colegio sino también invitaron a otras instituciones por ejemplo el de cometa pudieron participar niños que no estaban en las otras instituciones...”.</p> <p>P3: “si el año pasado hubo un proyecto de amigos del colegio cogieron de cada curso dos o uno hicieron como</p>	<p>para que sea como más visible por lo menos el de ustedes de lúdica allá también se trabaja la educación física las olimpiadas todo eso debería llevar una continuidad</p> <p>P1: por ejemplo nosotros que hacemos la feria empresarial en esa feria empresarial se ve sobre todo el trabajo de los chicos ellos ya están pensando lo que se hace en el área técnica especialmente en el área de venta de producto y servicios entran las otras estructuras pero ellos son los que encabezan por ser la estructura básica para ese tipo de proyectos y ya ellos están comenzando a crear sus productos para poder aplicarlos luego y presentarlos en la feria empresarial ese día ellos son dueños y uno ve que los chicos se esmeran por hacer todo diferente al otro para sobresalir mira nosotros vamos a presentar este producto y se fijan no aquel que no lo tenga igual aunque</p>	<p>ambiente”.</p> <p>P3: “de la sede bachillerato el único proyecto que conozco es uno que, patrocinado por un profesor, el profesor Ítalo Gutiérrez en donde el profesor escoge a los niños que ocuparon los primeros cinco lugares en los sextos, ee lo conozco porque ahí está el hijo mío el proyecto es un proyecto ecológico los ha llevado a varios lugares del municipio a la Ciénega luisa y ese es el único proyecto que conozco de la sede bachillerato, de la sede principal”</p> <p>P6: “acá en el Agosto Quant las olimpiadas y que más te digo.”</p> <p>P1: “Si porque ahí se van integrando los niños como decimos en la primera parte y van desarrollando sus competencias y van o sea agilizando lo que ellos quieren aprender y van conociendo más acerca de los proyectos de las instituciones”.</p>
--	---	---	--

	<p>un programa de amigos del medio ambiente de convivencia ee yo estuve en el del medio ambiente y fue nos dieron nuestros chalecos, pudimos aprender, nos dieron charlas ee fuimos nosotros, protegemos nuestro colegio, la naturaleza ...”</p> <p>P3: “hicieron al allá en el José maría Córdoba nosotros el año pasado nosotros fuimos <u>al teatro Amira de la Rosa cantamos letanías es un proyecto que tienen allá</u> nos divertimos mucho y nos dieron ee”</p> <p>P2: “yo estudie aquí en este colegio. Yo estudio (risas) ee participe en unas olimpiadas en una revista que hicimos todos, hicimos un recorrido por todas las calles por aquí trajeron al ejército creo yo, llegamos al parque nosotros hicimos nuestra presentación todo fue muy bonito ...”</p>	<p>por lo general se organiza para que esta situación no sé de qué sea algo que llame la atención a las personas que llegan y los pelaos se ponen las pilas desde ya los pelaos se colocan en la tarea de conseguir recursos para cada uno de los diferentes productos que se organizan en esa feria</p> <p>P4: yo pienso que todos porque cada uno tiene lo suyo yo pienso que son importantes de pronto es como la divulgación y el engranaje entre la primaria y el bachillerato, pero todos son importantes todos están contribuyendo a la formación del muchacho y a la larga</p> <p>P5: es que nosotros los tenemos des unidos por los nombres, pero como tal apuntan al desarrollo integral del joven, hacerlo participativo hacerlo responsable hacerlo que sea un hombre critico</p> <p>P3: allá también</p>	<p>P9: “uuu seño somos los que más participamos (risas). Yo decía allá con la tarde de cometas este que es casualmente mañana en la tarde y realmente uno había perdido esa costumbre ya de los niños y de las cometas y de los caballitos de palo y la verdad es que el Catalino integra a los padres, a los niños, mejor dicho, eso es una familia que uno tiene allá en el Catalino”.</p> <p>P2: “Acá en el Augusto Quant también integran mucho a los padres en los proyectos que se desarrollan acá”.</p> <p>P1: “En el José maría Córdoba también hay mucha participación de los padres y de la comunidad”.</p> <p>P7: “Lo único que se debe mejorar en cuanto a eso en la sede Catalino es evaluar la actividad, al momento de realizarla si se tiene muy en cuenta a los padres de familia, pero al momento de evaluarla al momento</p>
--	---	---	---

		<p>satisfactorio porque los niños se han apersonado más le han dado más valor e importancia al medio ambiente tan P1: “bueno en el José María Córdoba hay dos proyectos el primero es el de leones educando pues ese si es un programa que está siempre, hay un comité también de ambiente escolar positivo. l festival de letanías o sea que son proyectos más bien culturales o sea que están ahí y que siempre lo desarrollan cada año”.</p> <p>P7: “La sede Catalino Varela el proyecto que va en búsqueda de rescatar los juegos tradicionales, en este sentido desarrollan la tarde de cometas y los caballitos de palo, además de los demás proyectos que desarrollan a nivel interno en la institución”.</p> <p>P8: “la sede maría auxiliadora hace también el proyecto de medio</p>	<p>que ver que hay que mejorar hay si estamos fallando un poquito”.</p> <p>P3: “En la participación de los proyectos estamos los padres, pero en cuanto a la organización y en la logística jamás e nos han tenido en cuenta”</p> <p>P1: “bueno en cuanto a la participación de los padres en los proyectos es también indiferente hay muchos padres que no se integran como si la institución no les importara... pues si falta mucha participación de los padres”.</p> <p>P8: “Así como hay unos padres que estamos así por decir que estamos en la onda que estamos activos que estamos en lo del colegio entonces hay que exigirles a los demás padres porque desde que uno coloca el niño en la institución es porque todos debemos ser responsables, pero es que hay unos padres que brillan por su ausencia en todos hasta en la recibir las notas entonces a final de año</p>
--	--	--	---

		<p>ambiente”.</p> <p>P3: “de la sede bachillerato el único proyecto que conozco es uno que, patrocinado por un profesor, el profesor Ítalo Gutiérrez en donde el profesor escoge a los niños que ocuparon los primeros cinco lugares en los sextos, ee lo conozco porque ahí está el hijo mío el proyecto es un proyecto ecológico los ha llevado a varios lugares del municipio a la Ciénega luisa y ese es el único proyecto que conozco de la sede bachillerato, de la sede principal”</p> <p>P6: “acá en el Agosto Quant las olimpiadas y que más te digo.”</p> <p>P1: “Si porque ahí se van integrando los niños como decimos en la primera parte y van desarrollando sus competencias y van o sea agilizando lo que ellos quieren aprender y van conociendo más acerca de los proyectos de las instituciones”.</p>	<p>quieren cogerla con los profesores”.</p> <p>P3: “y lo que les toca a los docentes hacer una pedagogía pues diría yo de la importancia de que los padres se involucren en las actividades de la institución”.</p> <p>P3: “Para hacer que se enamoren los padres de cada uno de los proyectos debe de invitar a los padres desde la misma organización del proyecto es más darles un porcentaje mayoritario a los padres de familia no que los docentes o los cada sede o institución acá está esto participen no ya porque si hay participación desde la misma organización creo que cada padre se enamora más del proyecto que este en cuestión”.</p>
--	--	--	--

		<p>P9: “uuu seño somos los que más participamos (risas). Yo decía allá con la tarde de cometas este que es casualmente mañana en la tarde y realmente uno había perdido esa costumbre ya de los niños y de las cometas y de los caballitos de palo y la verdad es que el Catalino integra a los padres, a los niños, mejor dicho, eso es una familia que uno tiene allá en el Catalino”.</p> <p>P2: “Acá en el Augusto Quant también integran mucho a los padres en los proyectos que se desarrollan acá”.</p> <p>P1: “En el José maría Córdoba también hay mucha participación de los padres y de la comunidad”.</p> <p>P7: “Lo único que se debe mejorar en cuanto a eso en la sede Catalino es evaluar la actividad, al momento de realizarla si se tiene muy en cuenta a los padres de familia, pero al momento de evaluarla al momento</p>	
--	--	---	--

		<p>que ver que hay que mejorar hay si estamos fallando un poquito”.</p> <p>P3: “En la participación de los proyectos estamos los padres, pero en cuanto a la organización y en la logística jamás e nos han tenido en cuenta”</p> <p>P1: “bueno en cuanto a la participación de los padres en los proyectos es también indiferente hay muchos padres que no se integran como si la institución no les importara... pues si falta mucha participación de los padres”.</p> <p>P8: “Así como hay unos padres que estamos así por decir que estamos en la onda que estamos activos que estamos en lo del colegio entonces hay que exigirles a los demás padres porque desde que uno coloca el niño en la institución es porque todos debemos ser responsables, pero es que hay unos padres que brillan por su ausencia en todos hasta en la</p>	
--	--	---	--

		<p>recibir las notas entonces a final de año quieren cogerla con los profesores”.</p> <p>P3: “y lo que les toca a los docentes hacer una pedagogía pues diría yo de la importancia de que los padres se involucren en las actividades de la institución”.</p> <p>P3: “Para hacer que se enamoren los padres de cada uno de los proyectos debe de invitar a los padres desde la misma organización del proyecto es más darles un porcentaje mayoritario a los padres de familia no que los docentes o los cada sede o institución acá está esto participen no ya porque si hay participación desde la misma organización creo que cada padre se enamora más del proyecto que este en cuestión”.</p> <p>las plantas respiran por las hojas y ellos dicen le quitaste la nariz yo les digo cada vez que le</p>	
--	--	---	--

		<p>arranques una hoja a una planta le estas quitando la oportunidad de respirar siento que ese proyecto del medio ambiente allá ha dado mucho resultado y también el comentario de las demás sedes que les ha gustado sobre todo el bachillerato nos puso de ejemplo e incluso gente particular.</p>	
--	--	--	--

Tabla 23*Triangulación categoría proyectos*

PREGUNTA		CONCLUSIONES		PUNTOS DE CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA PERCIBIDOS.
	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA	
¿Qué proyecto maneja la institución? O ¿cuáles proyectos que de pronto ustedes conozcan que lidera la institución?	<p>Confusión del término proyectos con actividades realizadas en la institución.</p> <p>Los estudiantes de 6° y 8° hacen referencia a su participación en los proyectos liderados por cada una de las sedes de primarias</p>	<p>Son conocidos los proyectos que se trabajan en cada una de las sedes.</p> <p>Contribuyen a la formación integral de los estudiantes.</p> <p>Se requiere divulgación y engranaje de la primaria y secundaria.</p>	<p>Existe participación de los padres en los proyectos liderados por cada una de las sedes de primaria. Falta motivación para una mayor participación en la organización y evaluación de proyectos.</p>	<p>Son conocidos los proyectos que se trabajan en las sedes de primaria. En secundaria se confunden con otras actividades lideradas por la institución. Se requiere engranaje entre primaria y secundaria y mayor participación de los padres en la organización y evaluación.</p>

Tabla 24
Ambiente Escolar (PACC)

PREGUNTA	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA
<p>PROYECTO PACC</p> <p>PREGUNTA:</p> <p>¿Ustedes conocen ese proyecto?</p>	<p>P3: “por lo menos el año pasado en el Catalino yo represente al colegio creo que fui la única que fui de aquí y nos llevaron a por buena vista, nos llevaron a un hotel y hay este unos unas personas que lideraban también ese proyecto nos hablaron sobre él, nos hicieron preguntas y fue muy divertido porque lo que estaban haciendo fue como un compartir”</p> <p>P8: “si no estoy mal es como una fundación o algo así cuando estudié en la primaria en Catalino, nos llevaban algunos libros, nos enseñaban algunos valores y esa creo que era una fundación nos habla también con canciones sobre el programa de valores y algunas cosas”</p> <p>P8: “en este año al inicio de clases nuestro director de grupo nos realizó un pacto de aula y así lo fueron haciendo varios profesores para la materia, el que nos realizó nuestro director de grupo fue algo como general tuvo en cuenta nuestro comportamiento, nuestro trato</p>	<p>P5: Este año si lo estoy conociendo por necesidad la verdad fue uno de los puntos negros el año anterior, porque eee sin embargo hay cositas que no comparto, ósea las actividades yo trato de hacer las que están allí, pero como me toca hacerlo transversal por el tiempo, no puedo hacer todo lo que indica el libro dice si no que trato de irlo alimentando, con lo que son los otros trabajos y los otros proyectos.</p> <p>P5: la de los acuerdos que comencé por ahí los muchachos pilosos participaron lo que si se tiene que hacer es seguimiento, porque si no hay momento que lo que acordaron se les olvida, con los sextos y séptimos es muy bonito llevarlos, por</p>	<p>P7: “Si en la institución se hace una socialización ee general del programa con los padres de familia y luego también se fortalece a nivel de grupo a nivel del año. El PACC o leones educando o destrezas para el crecimiento, que quizás lo han escuchado con otros nombres hace un tiempo ha tomado el rol el nombre de por un atlántico competente en ciudadanía porque se apoya en todas las estrategias en el Catalino si lo hemos escuchado y si se ha socializado”</p> <p>P2: “e bueno a mí el año pasado yo estuve yo fui a un hotel ee nos presentaron con unas</p>

	<p>con las nuevas personas y con nuestro entorno, el que realizaron algunos profesores era más bien de su materia nos explicaban muchísimas cosas, nos enseñaban la forma adecuada de comportarse en el aula que si no entendíamos algo preguntáramos, que no tengamos miedo de expresarnos y nada de esas cosa”.</p> <p>P7: “Dialogando entre todos y entre todos se establecieron todos los pactos del aula”.</p> <p>P3: “por ejemplo nos hacen actividades y para motivarnos nos dan premios para nosotros incentivarnos por ejemplo en comprensión lectora, matemáticas nos ponen problemas y el primero que termine en tantos minutos se gana un premio, por ejemplo, en ingles hicimos un bingo para practicar los números en inglés y quien ganara y dijera bingo se ganaba un cinco”.</p> <p>P8: “que el profesor no tenga esa imagen como de profesor como algunas películas, regañón (risas) o sea algunos buscan no tener esa imagen como de profesor sino como un amigo más y charlas, pero o sea todo en el debido marco del respeto, charlar tener un compañero más de clases pero que nos pueda enseñar y a la vez ellos aprendan de nosotros”</p>	<p>eso que le gustan los cantos, inventamos hacemos pero ya con lo que son los octavos y novenos la cosa se pone más... con los novenos trabaje lo que era lo relacionado con el enojo, esa parte del enojo te da para muchas cosas sabiendo que la utilice en la resolución de conflictos ¿Cómo solucionamos nosotros los conflictos? me entre también a ver como el enojo hace que nosotros no resolvamos las situaciones como tal, era bien bonito cuando les explica sobre el estrés emocional que sucede y dan hay una cantidad de situaciones de Rodrigo , maría José que son cosas muy cotidianas de ellos, que ellos dicen seño la verdad es que yo hubiera cogido y le hubiera hecho tal cosa, ósea los muchachos hacen unas vivencias de eso, le da uno a entender que los</p>	<p>personas de afuera ee de leones educando para que y nos dieron información y fue muy valiosa la información que nos dieron ee escogieron creo que he cada institución uno o dos padres y para que estuvo todo bien chévere, leones educandos”.</p> <p>P1: “en el José María Córdoba se llama leones educando el año pasado fui a una reunión en el comercio sobre por un atlántico competitivo, pero entre las cosas que nos dijeron era que estaba diez municipios y yo aquí tome algunas noticias que existía un equipo de implementación en con competente entre ellos esta y que el currículo de aula el comité de ambiente escolar positivo o sea son</p>
--	---	--	---

	<p>P1: “Así es seño como lo que decía antes la compañera del profesor Garisabalo cuando nosotros estamos aburridos o cosas así, que a veces nos estresamos él nos dice bromas y nos divierte, por lo menos a mí me dice una canción con mi apellido.”</p> <p>P8: “Mi profesor de historia es el profesor Darinel el para explicar las clases él dice yo no voy a dar historia porque algunos dicen que historias aburridas, yo no los voy a aburrir nos explica con chistes, todo lo hace ‘para animarnos y explica la lección así. Explica la lección de esa manera”.</p> <p>P8:”...también acerca del manual de convivencia a veces los profesores nos dicen chicos cumplan el manual no sé qué no sé cuándo y ellos también en cierta parte también lo incumples si no me equivoco en el manual de convivencia decía que ee los estudiantes podían reclamar si los trabajos no eran entregados ocho días después de lo presentado o sea no tengamos conocimiento de la nota en el caso de la IETECI hay uno profesores que entregan los trabajos ya apurados ya cuando se acaba el periodo y nosotros no conocemos nuestra</p>	<p>muchachos de verdad necesitan mucha orientación, que por eso la sociedad no tiene tolerancia, no me soporto al otro con todas sus individualidades, y esto genera choques que se viva este clima de violencia, en todo lado familia colegio los muchachos a toda hora pero es por eso, porque no aprendernos a llevar nuestra vida de una manera individual respetando al otro</p> <p>P6: la presentación del programa cuando se hace a presentación a comienzo de año generalmente cuando se da a conocer a los padres de familia la forma como se va a trabajar el programa y la dinámica que se utiliza para que cada uno de ellos tenga conocimiento en que se basa el programa dependiendo del grado que cada uno tenga.</p> <p>P4: nosotros tenemos como un poco más la trayectoria con este</p>	<p>los proyectos que se desarrollan para que se lleve a cabo es como un mega proyecto seño, por un atlántico competitivo entonces de ahí se desarrollan proyectos como destrezas para el crecimiento, leones educando entonces de ese ee si aprendí yo eso porque me invitar a una reunión en la sede principal en por un atlántico competente”</p> <p>P2: “Acá en el Augusto Quant sé que esta por un atlántico competente porque a mí fue la que me toco elaborar la cartelera colaborarle a la señora, pero de ahí no puedo decirles más na porque en realidad no sé de qué se trate”.</p>
--	---	---	---

	<p>nota, como nos fue, eso era el comentario que yo quería hacer”.</p> <p>P3: “si porque por ejemplo una de nuestras clases más importantes para nuestra vida ha sido la de ética y valores porque nosotros tenemos que aprender porque si no sabemos valores cuando estemos grande no vamos a saber cómo actuar y por ejemplo ya los de secundaria, los que están en cursos mayores a veces va la policía y les habla charlas sobre las drogas es nos sirve ¿Por qué? Porque si nosotros no tenemos alguien que nos hable sobre eso nos vamos a perder cuando estemos grandes y no vamos a saber eee con quien vamos a andar o a veces vamos a estar con malas amistades”.</p>	<p>proyecto a nivel del colegio pero que pienso que hace falta, de pronto involucrar más al padre de familia en escuela de padres, porque ese trabajo lo estamos realizando nosotros con los estudiantes , pero el estudiante sale a su casa y hay muchos hogares disfuncionales, hay hogares que le falta mucho entonces va a ver que hay una gran diferencia entre lo que ven en la escuela y lo que ven afuera, hay que involucrar más dale formación al padre de familia, para que nos ayude más a este trabajo, seria mediante las escuelas de padres cada quince día o buscar una manera de que ellos trabajen ms de la mano con el estudiante, porque a veces sentimos que el estudiante está solo, entonces para que se dé esto recuerden que este es un programa de</p>	
--	---	--	--

		<p>prevención tratar de que por lo menos el estudiante maneje la información pero con entorno más sano que a veces no lo va a encontrar en la calle.</p> <p>P4: nosotros por ejemplo hablando de la unidad construimos una comunidad educativa hay tenemos como se deben realizar las reglas afectuosas, desde los niños desde el docente y de ahí de la comunidad educativa en general, entonces hay se hace lo que son las reglas, se hacen los acuerdos cada vez que se incumplen hay deben aparecer en todos los cursos deben estar, deben estar las reglas afectuosas es lo primero que debe estar en todos los salones construida por todos ósea que cuando llegue alguien, ¿Dónde están las reglas afectuosas es lo primero que enfocan? Que deben estar visibles en todos los salones.</p>	
--	--	--	--

		<p>P5: allá se trabajó por aula la parte del plan los acuerdos de aula, pero yo en mi asignatura por lo menos en sexto se hicieron los acuerdos eso está en la primera hoja del cuaderno , cualquier día yo les pido vamos a recordar los acuerdos que hicimos vamos a ver si lo estamos cumpliendo, se hace una autoevaluación y vemos donde estamos fallando y decidimos que vamos a hacer para seguir mejorando y en la siguiente vamos a ver otro día para ver cómo es que estamos, cualquier día se llega y miramos como vamos estamos alimentándolo ahí para ver, es una de las formas que tenemos para controlar disciplina es un proceso.</p>	
--	--	---	--

Tabla 25*Triangulación categoría ambiente escolar*

PREGUNTA		CONCLUSIONES		PUNTOS DE CONVERGENCIA Y DIVERGENCIA PERCIBIDOS.
	APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES	APRECIACIÓN DE LOS PADRES DE LOS PADRES DE FAMILIA	
¿Conocen ustedes el proyecto PACC “Por un Atlántico competente en Ciudadanía”?	Se evidencia un ambiente escolar favorable El proyecto PACC SOLO es conocido desde LA EXPERIENCIA DE LOS ESTUDIANTES en las sedes de primaria´ Según las respuestas obtenidas fueron establecidos entre todos los acuerdos de aula al inicio del año escolar. Afirman que sus profesores los motivan y hacen sus clases amenas.	El proyecto PACC es conocido por los docentes. En su mayoría han participado de las diferentes actividades que propone el programa.se requiere involucrar más a los padres de familia en el proceso.se establecen los acuerdos de aula con la participación de todos los estudiantes y se hace seguimiento de ellos.	El proyecto PACC (Por un Atlántico Competente en Ciudadanía) es conocido por los padres de familia de las sedes se les ha socializado, aunque es conocido con diferentes nombres	Se evidencia un ambiente escolar favorable. Son establecidos los acuerdos de aula entre todos. El proyecto PACC es conocido, aunque recibe diferentes nombres. Requiere mayor participación de padres y seguimiento en docentes y estudiantes.

8.6. Triangulación de resultados obtenidos a partir de las técnicas e instrumentos aplicados.

Se presenta a continuación la triangulación de la información obtenida desde las diferentes técnicas e instrumentos aplicados a saber: análisis documental, encuestas y grupos focales, evidenciando los puntos de convergencia y divergencia entre los datos encontrados teniendo así fundamentación para la toma de decisiones sobre las acciones de mejora que se deben implementar en la institución objeto de estudio.

Tabla 26

Triangulación de Técnicas e instrumentos aplicados

ÁREAS SUSCEPTIBLES	ANÁLISIS DOCUMENTAL	ENCUESTAS	GRUPOS FOCALES	CONVERGENCIA/ DIVERGENCIA
Horizonte Institucional	La Misión plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y de los/as estudiantes. La Visión no establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta; falta detalle de las necesidades de la población.	Se evidencia que un número significativo de estudiantes, docentes y padres de familia confluyen positivamente con relación a conocer la visión institucional. No obstante, existe convergencia de forma negativa entre un pequeño grupo de estudiantes y padres de familia que expresan no conocer la visión. Se observa respuesta positiva entre estudiantes, docentes y padres de familia de conocer la visión.	Es notorio que se han establecido estrategias para divulgar la misión y visión de la institución, pero que éste conocimiento no se ha interiorizado por parte de la comunidad educativa.	Hay convergencia en que existe una misión y visión, no obstante, falta apropiación de ambas entre la comunidad educativa.

Modelo pedagógico	La revisión documental del modelo pedagógico de la institución permite dar cuenta de la adopción de un modelo crítico social pertinente y coherente con la filosofía institucional articulado a las metas institucionales, sin embargo, se evidencia poca fundamentación teórica del mismo, así como debilidades conceptuales entre los enfoques y estrategias que se manejan para los diferentes ciclos.	Mientras que la mayoría de los docentes afirma que conoce el modelo, más del 50% y 60% de estudiantes y padres respectivamente afirman que no lo conocen. los docentes presentan confusión; se puede inferir que esto obedece a la existencia de un paradigma con dos enfoques: uno para Preescolar y básica primaria y otro para el nivel secundaria. Pese a que hay una aparente convergencia entre los tres actores con respecto a haber recibido orientaciones sobre el modelo pedagógico, el porcentaje de padres y estudiantes afirman lo contrario es considerable. El análisis de la anterior interrogante evidencia que hace falta socialización.	Se evidencia desconocimiento del modelo pedagógico de la Institución por estudiantes y padres y se presenta confusión conceptual entre docentes. En todos los casos es necesario orientación y seguimiento. Existe una planeación de clases.	La institución cuenta con poca fundamentación teórica en el paradigma crítico social y con presencia de dos enfoques/estrategia lo que ha generado falta de claridad conceptual por parte de docentes. Hay divergencia entre docentes, éstos manifiestan conocerlo y los estudiantes y padres de familia lo desconocen.
Ambiente escolar	Se adelanta desde el programa Destrezas y Habilidades para la vida de Leones Educando, como proyecto piloto para el desarrollo efectivo de competencias ciudadanas en la institución. Leones Educando que a	Se evidencia que hay mecanismos de participación en donde en la mayoría de las ocasiones son escuchados quienes quieren intervenir, pero se hace necesario que estos porcentajes aumentan para lograr la	Se evidencia un ambiente escolar favorable. Son establecidos los acuerdos de aula entre todos. El proyecto PACC es conocido, aunque recibe diferentes nombres. Requiere mayor participación de padres y	Hay convergencia entre docentes, estudiantes y padres de familia al establecer un ambiente escolar favorable. No obstante, en el Proyecto “Por un Atlántico Competente en ciudadanía” (PACC) falta

	<p>partir del 2014 se convierte en el proyecto Por un Atlántico Competente en Ciudadanía (PACC).</p> <p>El PEI además contempla como eje para el desarrollo de competencias ciudadanas el Programa Nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía propuesto por el MEN y el Fondo de poblaciones de las Naciones Unidas, con el proyecto “Mi vida, tu vida una obra maravillosa”. En cuanto a la <i>Gestión de aula: Ambiente escolar</i>: Se toma en cuenta el establecimiento de normas para los acuerdos de la clase, así como la utilización del trabajo en equipo y roles grupales.</p>	<p>participación de todo especialmente para el caso de los estudiantes.</p> <p>Se nota diferencia entre la opinión de docentes y estudiantes, pues se establecen normas, pero al parecer no son consensuadas entre ambas partes, son impuestas generando poco sentido de apropiación de las mismas.</p> <p>Se hace evidente que hay convergencia entre la percepción de los adultos y la opinión de los estudiantes, con relación al trato respetuoso en la institución hacia los estudiantes. Según la percepción de docentes, padres y estudiantes el PACC no está fortalecido en todas las sedes ni en todos los niveles.</p>	<p>seguimiento en docentes y estudiantes.</p>	<p>participación de padres; seguimiento y evaluación por parte de docentes hacia estudiantes. Es necesaria la socialización e implementación del proyecto PACC en todas las sedes y niveles.</p>
Inclusión	<p>El currículo fue re significado en el 2011, teniendo en cuenta las cuatro áreas de gestión de la guía 34 del MEN; en las necesidades educativas especiales se aplicó el Índice de inclusión, de lo cual se obtiene una nueva propuesta institucional de</p>	<p>Existe convergencia en la percepción de estudiantes, padres y docentes, que la institución es flexible y facilita el ingreso de población con necesidades diversas.</p> <p>Se evidencia que existe un proceso</p>	<p>Se evidencia que el proceso de inclusión se vivencia de manera diferente en primaria y secundaria, debido a que no se tienen claras las políticas de inclusión, no se está realizando una atención adecuada a aquellos estudiantes que demuestren</p>	<p>Hay convergencia entre estudiantes, docentes y padres de familia con relación a que existe la Inclusión en la institución. Sin embargo, es necesario realizar socialización con la comunidad sobre las políticas de inclusión; y que el proceso de inclusión se</p>

	<p>inclusión.</p> <p>Como mecanismo de difusión interno, el equipo de maestros conoce la información y hacen parte de la intervención, teniendo en cuenta la flexibilización curricular requerida para la atención en el aula. Aunque se relacionan de manera completa, las estrategias metodológicas, de acuerdo al área y modelo; es necesario que se hable de flexibilidad curricular para la población con necesidades diversas, en las mallas curriculares.</p>	<p>incluyente en la institución, pero se observa que un porcentaje importante de los estudiantes manifiesta que falta realizar actividades de integración en el aula.</p> <p>Padres, docente y estudiantes convergen en que la institución brinda apoyo especializado, con parte del equipo interdisciplinario como maestra de apoyo y docentes orientadores, los cuales indican la ruta para acceder al profesional especializado.</p>	capacidades excepcionales	<p>vivencie desde preescolar hasta grado 11 en todas las sedes.</p> <p>De igual forma es necesaria la flexibilización curricular en los planes de estudio, mallas curriculares y planes de clase.</p>
Proyectos	<p>Se articulan al currículo desde los proyectos transversales.</p> <p>Se observan claramente definidas las metas que involucran el desarrollo desde la transversalidad de proyectos transversales.</p> <p>Desde los cuales se evidencia la integración de las diferentes áreas y dimensiones del ser. El documento no da cuenta de los proyectos institucionales</p>	<p>Estudiantes, docentes y padres concuerdan al afirmar que los motivan a participar en los proyectos de la institución.</p> <p>Es considerable el porcentaje de estudiantes, docentes y padres que responden que no han participado en la evaluación de los proyectos, criterio a tener en cuenta.</p> <p>Los estudiantes y padres de familia difieren de los</p>	<p>Son conocidos los proyectos que se trabajan en las sedes de primaria. En secundaria se confunden con otras actividades lideradas por la institución. Se requiere engranaje entre primaria y secundaria y mayor participación de los padres en la organización y evaluación.</p>	<p>Los proyectos transversales se encuentran documentados en el PEI, no obstante los institucionales de las sedes de básica primaria no se encuentran incluidos, son conocidos por parte de la comunidad Palmarina debido a su trayectoria, sin embargo falta socialización de ellos a toda la comunidad.</p> <p>Estudiantes y padres de familia,</p>

	<p>liderados por las diferentes sedes.</p> <p>El análisis permite identificar que el desarrollo de las diferentes clases de proyectos transversales obligatorios, favorecen que los y las estudiantes participen de forma activa en la resolución de problemas propiciando el contacto con diferentes realidades y brinda al educando la oportunidad de confrontar resultados y generar una actitud crítica hacia su realidad.</p>	<p>docentes ya que más del 40 % afirman que no han participado o no saben de los proyectos.</p> <p>Se presenta una divergencia entre lo que afirman estudiantes y padres en relación a lo que respondieron los docentes. Más del 50 % de estudiantes y padres aseguran que no han participado en actividades del proyecto PACC, lo cual resulta interesante si se tiene en cuenta que este es uno de los proyectos bandera de la institución. Cabe resaltar que existe un porcentaje pequeño de docentes que dicen no haber participado en este proyecto.</p>		<p>convergen en que falta participación del PACC, un pequeño grupo de docentes afirma lo mismo.</p> <p>Se requiere que exista seguimiento, sistematización, control, evaluación, y participación de toda la comunidad en los proyectos (docentes, estudiantes y padres de familia)</p>
--	--	---	--	--

8.7. Plan de mejoramiento

8.7.1. **Concepto.** Si se pretende abordar la conceptualización de lo que es un plan de mejoramiento, resulta pertinente empezar por hacer claridad en cuanto a lo que entendemos por una mejora educativa, y en este sentido es admisible tomar como referencia la definición que surge a partir del “Proyecto Internacional para la Mejora de la Escuela” (ISIP). el cual la asume como “un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente” (Velzen et al., 1985, p.48).

Consecuente con la anterior concepción, es coherente plantear que las verdaderas mejoras se desplegarán en las instituciones educativas cuando el colectivo de colaboradores y docentes decida aunar esfuerzos para que surjan significativos cambios que garanticen aprendizajes más profundos y significativos en respuesta a las exigencias de la sociedad globalizada de hoy.

Concretar un plan de mejoramiento, es una alternativa que promueve la transformación de las escuelas de una manera concreta, organizada y sistemática que actúa como “ *herramienta para orientar las acciones hacia el logro de los propósitos y metas definidas por el equipo directivo y la comunidad educativa*” (MEN, 2008, p.21) Por tanto, es de suma importancia, una vez se ha evaluado una institución, y para el caso que nos ocupa, se ha hecho una revisión de su currículo, asumir como tarea inmediata, el valerse de los resultados arrojados para formular una propuesta de mejora que abarque las áreas susceptibles de cambio, con lo cual se estará dando respuesta a la necesidad latente de escuela.

Apoyados en los anteriores planteamientos, es coherente apropiarse de la idea de diseñar colectivamente un plan de mejoramiento institucional en el que primaran las contribuciones de la comunidad educativa Ietecista traducidas en acciones concretas dirigidas al fortalecimiento de

las áreas identificadas como susceptibles de mejora. De esta manera se buscó garantizar un mayor grado de motivación, en tanto que, se genera sentido de pertenencia al defender y trabajar por las propias ideas de mejora.

8.7.2. Insumos para el diseño del Plan de mejoramiento. A continuación, se expresan las conclusiones obtenidas en el desarrollo en cada una de las mesas de trabajo desarrolladas. Ver anexo F.

Conclusiones mesa de trabajo categoría: horizonte institucional, modelo pedagógico. Se requiere:

- Buscar formación por personas especializadas que nos puedan guiar en la unificación de conceptos y definir o clarificar, los aspectos que no son claros.
- Hacer un plan de incentivos, así como se premia a los estudiantes con notas, los maestros merecen reconocimiento público y en beneficios por su labor y por su compromiso con la labor docente.
- Re conceptualizar haciendo actividades de manera práctica, algo así como modelado, apoyándose con los compañeros de mayor experticia en los diferentes campos.
- A los padres y estudiantes se les debe explicar el modelo, sus características, de que se trata para que comprendan de mejor manera la importancia de las actividades que propone la escuela.
- Unificar el modelo eso de que primaria uno y bachillerato otro no debe ser, si somos una institución y buscamos identidad, debemos empezar por preparar clases de la misma manera, es decir, unificar formato.

Es urgente:

- Establecer el conocimiento con padres, estudiantes y docente.
- Desglosar palabra a palabra de la misión y la visión de manera que se hagan conscientes de lo que es y lo que en realidad se espera para buscar la mejor manera de lograrlo, porque definitivamente para llegar a la apropiación se debe tener conocimiento.
- Los docentes son los principales actores en este proceso porque depende de la disciplina y compromiso del docente para lograrlo.
- A manera de conclusión se plantea que todo esto se debe hacer primero buscando comprometer a los docentes, haciendo control y seguimiento de los acuerdos, planes y programas que se propongan para lograr este objetivo.

Se requiere:

- Buscar formación por personas especializadas que nos puedan guiar en la unificación de conceptos y definir o clarificar, los aspectos que no son claros.
- Hacer un plan de incentivos, así como se premia a los estudiantes con notas, los maestros merecen reconocimiento público y en beneficios por su labor y por su compromiso con la labor docente.
- Reconceptualizar haciendo actividades de manera práctica, algo así como modelado, apoyándose con los compañeros de mayor experticia en los diferentes campos.
- A los padres y estudiantes se les debe explicar el modelo, sus características, de que se trata para que comprendan de mejor manera la importancia de las actividades que propone la escuela.

- Unificar el modelo eso de que primaria uno y bachillerato otro no debe ser, si somos una institución y buscamos identidad, debemos empezar por preparar clases de la misma manera, es decir, unificar formato.
- Que todos los docentes de todos los niveles deben conocer ambos enfoques metodológicos que se desarrollan en la institución.
- Proponer estrategias que permitan desarrollar ambos enfoques desde preescolar hasta un décimo porque ambos son buenos y pueden orientar la propuesta educativa desde nuestro modelo crítico social.
- Surge la necesidad de emplear alguna estrategia para bajar el número de estudiantes por aula, teniendo en cuenta que los cursos numerosos son un obstáculo para desarrollar los procesos académicos dentro y fuera del aula, para garantizar la calidad es imperativo controlar la cantidad de estudiantes por salón de clase.
- Es necesario aplicar estrategias que proponen los enfoques para garantizar la coherencia entre lo escrito en el PEI y lo que se vive en las aulas y la única manera de garantizarlo es mediante ejecución, aplicación, evaluación, el debido control y seguimiento de las prácticas de aula.
- Transversalizar los planes de clase, que los proyectos institucionales guíen la propuesta educativa.
- Comunidades de aprendizaje que permitan estar evaluando los procesos e implementando nuevas estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación en todos los niveles.

- Hacer inducción a los nuevos docentes, al igual que explicar a padres de familia y estudiantes el modelo pedagógico de la institución para que comprendan mejor los procesos educativos, se involucren y comprometan con el proceso.

Informe mesa de trabajo categoría: ambiente escolar e inclusión. Centrar en lo que se va a hacer, tener herramientas para ello.

- Apropiarse de los valores, conocer la realidad, si tengo conocimiento voy a actuar- debe ser significativa.
- Cada uno conoce su realidad inmediata, pero cada quien hace lo que considera, pero si nos capacitamos es mejor, no conocemos la realidad total.
- En una evaluación institucional, los profesores de secundaria se quejan porque dicen que bienestar no da la información necesaria sobre esos estudiantes (NEE), falta seguimiento en el caso de primaria cuando pasan a secundaria.
- Las maestras de apoyo no son suficientes para la cobertura en primaria, se realiza diagnóstico y se entrega en el bachillerato a bienestar escolar debido a que se requiere adecuación curricular.
- Empalme entre directores de grupo
- A los segmentos de población desplazada y reinsertados, etc. también se les debe dar atención.
- Diagnóstico de un niño, pero faltaba algo, con tantos estudiantes es muy complejo, y hay casos que también están en comisaria de familia.

- No importa el credo, le das participación, seas creyente o no debes respetar, los valores son universales, hay que ser tolerante, frente al que piensa distinto.
- Que la familia es la base de la sociedad, la primera escuela.
- Que tenemos muchas familias disfuncionales, y eso influye de manera negativa ya que se presentan muchas problemáticas; se debe abordar a la familia para hacer acompañamiento.
- Hay familias que obedecen más a lo coercitivo, por ejemplo, familias que son ayudadas por el subsidio, debe haber el seguimiento de entidades del gobierno.
- Buscar apoyo y participación activa en agentes externos a nivel municipal.
- Se debe hacer el debido proceso.
- Las problemáticas familiares se reflejan a diario en clase, pero como escuela no debemos darnos por vencidos, si somos capacitados en el programa PACC debemos llevarlo a cabo, definitivamente se deben planear clases con competencias ciudadanas.
- Observación, Control, seguimiento, ya que esto da resultado.
- Hablar de convivencia nos baja el ánimo, pero ser docentes es nuestra vocación y elección y nuestros niños y niñas lo merecen, seguir trabajando para que ellos tengan un ambiente diferente cada día mejor.

8.7.2.2. Informe mesa de trabajo categoría: participación en planeación y evaluación de

proyectos, uso de tic. Para los docentes es evidente que se requiere una comunicación efectiva de cada uno de los procesos actividades y experiencias que se lleven a cabo en la institución.

- Que los propósitos y las rutas a seguir sean claras que se pueda establecer hacia dónde se dirige con que se cuenta y desde cada rol que se debe aportar para la consecución de los objetivos.
- Para padres y estudiantes la motivación es el motor de arranque, sin motivación difícilmente se lograría la ejecución de los diferentes proyectos.
- Es necesario que se vea como una sola institución sin brechas entre jornadas o sedes.
- la comunicación efectiva y afectiva motiva y fortalece la participación y el liderazgo.
- Los proyectos deben ser socializados y sistematizados.
- Es urgente la sistematización de experiencias, contando con un espacio donde se puedan conseguir en físico, y la implementación de una plataforma y una bitácora que faciliten su socialización y evaluación.

Es urgente la gestión para la dotación, reparación y reposición de equipos que permitan brindar nuevos espacios educativos donde se utilicen diferentes herramientas tecnológicas que motiven a los estudiantes, como nativos digitales, a un aprendizaje autónomo y colaborativo. Para lo cual es necesario la formación en TIC que permita el buen uso de las herramientas o recursos TIC y su aplicación en el diseño de clases digitales. Recursos que además pueden ser compartidos por los docentes.

8.7.3. **Diseño del plan de mejoramiento.** El diseño del plan de mejoramiento ha sido resultado de un proceso de evaluación curricular caracterizado por la participación de la comunidad, es por esto que cada etapa ha sido socializada y retroalimentada con la comunidad educativa a través de estrategias didácticas que promuevan el análisis y la reflexión de la realidad institucional, tales como el ejercicio: Para - seguir-empezar (Ver anexo L) través del cual se obtuvo en conjunto, información representativa para dar mayor sentido a las acciones que se plantearían en el plan de mejoramiento a proponer.

Así mismo, los insumos obtenidos en el desarrollo de tres mesas de trabajo dieron origen al diseño colectivo del Plan de mejoramiento, en el cual fueron plasmadas las acciones propuestas por los diferentes actores (Directivos, docentes de aula, docentes de apoyo, padres de familia y estudiantes) participantes en las mismas. (Ver anexo S)

9. Conclusiones

El proceso de evaluación curricular es una tarea prioritaria y que enmarca una gran responsabilidad para las instituciones educativas en la actualidad; teniendo en cuenta que permite establecer, la coherencia entre los objetivos y metas planteadas en el currículo con lo que se lleva a cabo en la práctica cotidiana.

En este estudio se contrastó la percepción de estudiantes, padres de familia y docentes con el fin de diseñar y validar un plan de mejoramiento institucional articulado a procesos de calidad, para ello se analizó el currículo de la IETECI desde de las diferentes áreas de gestión del PEI para identificar aspectos que requerían ajustes curriculares estableciendo áreas susceptibles de mejora y con base a estos resultados se diseñó de manera colectiva un Plan de mejoramiento para optimizar los procesos de calidad en la IETECI.

En este sentido las autoras presentan los hallazgos encontrados en el desarrollo de la evaluación curricular realizada a partir de la invaluable base teórica y académica que proporciona la Universidad del Norte en el programa de maestría en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación, la cual permite profundizar en las diferentes teorías que fundamentan la concepción del currículo y la implementación del modelo CIPP para la evaluación del mismo.

Como consecuencia de lo anterior se concluye que:

- ✓ Se desarrolló la capacidad para diseñar, proponer y poner en marcha un plan de mejoramiento que responda a las necesidades institucionales lo que permitirá apoyar los procesos de calidad y por tanto contribuir a transformaciones significativas, eficaces y eficientes en la institución.

- ✓ Este ejercicio académico permitió a las autoras adquirir bases fundamentales para el desarrollo de una experticia en los procesos de evaluación curricular.
- ✓ Se logró el reconocimiento por parte de la comunidad educativa frente al proceso de evaluación curricular desarrollado, los tres actores mostraron su compromiso e interés de contribuir en los cambios que impliquen lograr fortalecimiento de los procesos para alcanzar la calidad educativa en todos los aspectos formativos del ser; para ello, el grupo investigador apuesta en gran medida a las acciones que conlleven a mejorar el ambiente escolar, apropiación del horizonte institucional y la claridad conceptual como aspecto fundamental para alcanzar la calidad.
- ✓ Se destaca el interés generalizado de la comunidad educativa por participar en los futuros ajustes, debido a que se logró apropiación del plan de mejoramiento institucional, producto de este ejercicio académico, debido a que vieron allí plasmadas sus propuestas y todo el diseño fue de manera colectiva.
- ✓ La documentación teórica y posterior reflexión, evaluación y retroalimentación son claves para el éxito en todo proceso de evaluación curricular.
- ✓ Con relación a la apropiación e inclusión de TIC en la IETECI se logró establecer que la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela, IETECI se encuentra en un nivel intermedio de Madurez y apropiación de las TIC, porque si bien es cierto que la Institución no cuenta con políticas institucionales para el uso y apropiación de las TIC, no es menos cierto que hay varios docentes que desarrollan sus clases y que se desarrolla un amplio número de experiencias de gestión e incorporación de TIC todas ellas articuladas con los planes de estudio, a su vez existen documentos donde se describen procesos

organizados y coherentes con los lineamientos curriculares que orientan el uso de estas en los procesos pedagógicos.

10. Recomendaciones

Los resultados obtenidos a través del presente estudio permiten la elaboración de un listado de sugerencias y recomendaciones que pretenden dar respuesta a las necesidades evidenciadas; estas sugerencias se presentan por las categorías establecidas a intervenir, teniendo en cuenta que los aspectos planteados en este documento, intentan servir como insumo para la cristalización de nuevas acciones en pro de la transformación curricular de la institución educativa objeto de estudio.

10.1. Modelo pedagógico y Horizonte Institucional

- Crear un boletín informativo dirigido a toda la comunidad escolar que permita sintonizar a todos con relación a la mejora continua y fortalecer los procesos de calidad al igual que se convierta en un canal de proyección a la comunidad.
- Teniendo en cuenta que en el plan de mejoramiento, producto de este trabajo, propone acciones para alcanzar claridad conceptual con respecto a modelo pedagógico, enfoques metodológicos y la concepción referente a calidad; se sugiere como aspecto relevante que exista una continuidad en este aspecto, para fortalecer el marco conceptual del modelo pedagógico crítico social y la posible interrelación de los dos enfoques metodológicos en que se fundamenta la práctica pedagógica de la institución y que esto a su vez coadyuve a lograr coherencia entre

los fundamentos teóricos asumidos por la institución con relación a la práctica de aula y que a su vez permita la medición y aplicación del mismo, donde se debe tener claridad acerca del tipo de hombre que se pretende formar, contemplando acciones inherentes a la calidad en todas las áreas de gestión.

- Los directivos y el comité de calidad, como parte del compromiso adquirido, deben hacer seguimiento de las acciones propuestas en el plan, con el fin de evaluar su progreso y determinar si se están alcanzando las metas que se propusieron en el tiempo determinado, por otra parte, todos los actores de la comunidad educativa ejercerán una labor de veeduría diaria y constante.
- Se deben especificar las *competencias académicas*, ya que en el PEI no se encuentran lo suficientemente detalladas.
- Se sugiere a los directivos docentes que convoquen e incluyan como miembros activos del comité de calidad, a un grupo representativo de docentes de preescolar y básica primaria de las diferentes sedes, con el propósito de que exista mayor cohesión en el desarrollo de los procesos que se lidera a nivel institucional.
- Diseñar e implementar un formato unificado de plan de clases que evidencie el modelo pedagógico de la institución desde el grado de transición hasta grado 11. (La unidad de registros y evidencias hace parte de la gestión de calidad).
- Se sugiere que el registro de desempeño académico personal llevado a cabo por los estudiantes de 10 y 11 se realice desde la básica primaria.
- Es conveniente organizar las estrategias metodológicas según los métodos y modalidades de enseñanza para el desarrollo de competencias (Díaz, 2005) porque no se encuentran claramente definidas.

10.2. Ambiente Escolar

- Estructurar e integrar de manera transversal, y de los grados transición a undécimo los proyectos: *“Tú vida mi vida una obra maravillosa”* que se encuentra articulado con el proyecto *“Por un Atlántico Competente en Ciudadanía” (PACC)* con el **“Proyecto de vida”** propuesto por el SENA, para de esta manera tomar estrategias y actividades de los tres, con el fin de cimentar el perfil del estudiante IETECISTA

10.3. Inclusión

- Hacer un anexo al Sistema Institucional de Evaluación (SIE) en el que se contemplen los procedimientos y/o protocolos para el ingreso y ubicación de los niños, niñas y jóvenes en condición de víctimas del conflicto armado, minorías étnicas o por situación vulnerable como maltrato, desnutrición o enfermedad, con ingreso tardío al sistema educativo y/o avanzado en el calendario escolar. Esta hoja de ruta debe contemplar las acciones a seguir, decisiones y determinaciones ante las diferentes situaciones que se pueden presentar y que se establecen con base en la experiencia y las directrices que en el tema general de inclusión que establece el Gobierno Nacional.
- Estructurar en el plan de estudios y los documentos formales de la institución, la flexibilidad curricular y criterios claros de evaluación y promoción para niños con Necesidades educativas diversas.
- Revisar los programas de apoyo, este proceso requiere un plan de acción que permita hacer desarrollos constantes al proceso de flexibilización curricular debido a la falta de documentos que den cuenta de los avances y las estrategias que se implementan, y si éstas permiten el logro del objetivo propuestos o requiere cambio o diseño de nuevos programas, teniendo en cuenta el éxito y logros alcanzados.

- Establecer convenios y alianzas estratégicas con fundaciones y profesionales especializados en la atención de población con necesidades educativas diversas, para trabajar con toda la comunidad educativa sobre la sensibilización frente a la inclusión.

10.4. TIC

- Diseñar e implementar una política institucional sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje, la cual debe contemplar la periodicidad y el porcentaje de clases; y a la vez, todas las estrategias de uso, que se deben articular con la propuesta pedagógica institucional y que se aplique a todos los estudiantes de la institución.
- Diseñar un programa, plan o proyecto de inclusión de las TIC coherente con el proyecto educativo, y que éste promueva a nivel institucional una cultura de uso y aplicación de las TIC.
- Identificar y establecer un inventario de herramientas TIC, por áreas del conocimiento, y que propicie el empleo del material en los tiempos requeridos.
- La institución debe contar con instalaciones óptimas, equipos modernos, es decir una infraestructura tecnológica apropiada para tal fin. En este sentido se hace necesario la inversión del ente territorial (Gobernación y Secretaría de Educación Departamental), aporte significativo de recursos de calidad por parte del Municipio y el establecimiento de la mano del Rector, de una línea de tiempo clara a corto y mediano plazo que permita lograr tal propósito.

Referencias

- Acuña (1980), Glozman & Figueroa (1980) y Díaz Barriga (1981). *Escuela Transformadora*. Edit. Géminis Escrito por Iafrancesco G.
- Agudelo, A., & Flores, H. (1997). Proyecto pedagógico de aula. *Caracas: Ministerio de Educación*. P.104.
- Agudelo, N, Aristizabal, M. Lago, D & Navas, M., (2014). *Evolución del campo del curriculum en Colombia (1970-2010)*. Desarrollo del curriculum en América Latina: experiencia diez países. Pp.105-151. Argentina. Ed. Miño Dávila.
- Aguerrondo, I. (2010). “*La calidad de la educación, ejes para su definición y evaluación*”, *La educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, N°116, III, 1993, OEA, Wash. DC
- Arnaz, J. (1981). La planeación curricular. México: Editorial Trillas. Y Arnaz (1981, p.55).
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas. Págs. 18, 37, 48 y 55
- Barbosa, E. & Moura, D. (2013). Proyectos Educativos y Sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación. Madrid: Narcea ediciones.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: cognitive domain*.
- Bobbit, F., (1924). *How to make a curriculum*. Boston Houghtoun Mifflin.
- Builes, Arango & Carmona. (2015). Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(1), 136-157.
- Cabero, J. (2000). *El rol del profesor ante las nuevas tecnologías de la información y comunicación*. Agenda Académica, 7, 1; 41-57.

- Cabero, J. (2000). La formación virtual: principios, bases y preocupaciones. En PÉREZ, R. (coords): Redes, multimedia y diseños virtuales, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 83-102. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/87.pdf>
- Cantón, I. (2005). Planes de mejora en los centros educativos. Málaga, Aljibe
- Casassus, J., Froemel, J., & Palafox, J. (1998). Primer estudio internacional comparativo sobre len-guaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado. Santiago de Chile, LLECE. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Primer E>
- Chetty, S. (1996). The case study methoh for research in small-and médium-sized forms. International small business journal, 15 (1)
- Correa, C. (2004). *Gestión y evaluación de la calidad en la educación*. Referentes generales para la acreditación. Editorial Magisterio.
- Díaz B. F. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: MacGraw Hill, segunda edición.
- Díaz, M.D. (1991): *La evaluación, actividad inevitable e intrínsecamente humana*. Sevilla. Universidad de Sevilla. Editorial Magisterio
- Elliot, J. (1990): *La investigación educativa*. Madrid. Morata
- Escribano A. y Martínez, A. (2014). *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo* ediciones Narcea 2013
- Flórez Ochoa, R. (1994.). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá- Colombia: Mac Graw Hill
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*.

- Traducción Guillermo Palacios. 1997. Siglo XXI Editores. México.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Traducción de Lilian Ronzoni. 2011. Siglo XXI Editores. México
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Traducción Guillermo Palacios. Siglo XXI Editores. México
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Gairín, J & Martín M (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias pedagógicas*, (9), 21-44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=53300>
- Gairín, J (1997): *Estrategias para la gestión del Proyecto Curricular de Centro Educativo*, Madrid, Síntesis/UAB/ICE
- Gairín, J. (2006). *Los planes de mejora y la satisfacción de la comunidad educativa*. Jornada de Inspección educativa. Madrid: 18-20 de octubre (documento policopiado).
- Gairín, S. (2009). *Innovación de la Educación*. Editorial universitaria ramon areces. Madrid.
- Gil, J. M. (2006). *Tecnologías para transformar la educación*. Madrid: Akal s.a.
- Gil, J.M. (2009). *Inclusión y exclusión social en murga. Escenarios de innovación e investigación educativa* Madrid: Universitas. Tomado de inclusión educativa y profesorado inclusivo, pag16
- Gimeno J. Pérez A. (1989), *La Enseñanza Su Teoría y Su Práctica*. Tres Cantos Madrid España. Ed. Aquel s.a.
- Gimeno, J. (1995) *¿Qué son los contenidos de la enseñanza?* En Gimeno, J. y Pérez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata.
- Gimeno, J. (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. (p 11-64) Madrid. Morata. 9ª

edición.

Gimeno, J. (2012). ¿Qué significa curriculum? *Diseño, desarrollo e innovación del Curriculum*. (2ª. Ed.) Madrid, España. Morata.

Gimeno, J. Pérez Gómez, A. (1983): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría y cultura de la enseñanza: Una antología crítica*. Traducción de Horacio Pons.2003. Amorrortu editores. Buenos Aires Argentina

Glatthorn, A. A., & All. E. (2011). *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation*. New York: SAGE

Glozman, J.M. (1991). Socially maladjusted teenagers. Vol. 2 pag. 199 y 200 In Russian

Goleman, D. (2013). *Inteligencia Emocional: Por qué puede importar más que él*. CI p. 196

Grundy S. (1998, cita a Habermas 1967 p.27-30) *Producto Praxis del Currículo*, Editorial Morata.

Grundy, S. (1998).*Producto o praxis del curriculum*. Traducción Pablo Manzano, 1ed; reimp Madrid; Morata, 1998, 1991

Gutiérrez E., P., Yuste T. & R. Borrero L., R. (2012), *la escuela inclusiva desde la innovación docente* Madrid España. Editor Catarata.

Gutiérrez, S. (2003). *La planificación curricular en relación con la diversidad en contextos con problemática sociocultural*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional y XX Jornadas de Universidades y Educación Especial, Barcelona.

Habermas, J. (1972) *Conocimiento e intereses humanos*. Londres, Reino Unido: Heinemann

<https://edgargomezbonilla.files.wordpress.com/2012/06/capc3adtulo-4-modelos-representativos-de-la-evaluacic3b3n-educativa.pdf>

<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5352/5791> recuperado el 1 de diciembre

2016

Iafrancesco G. (2001). *Propuesta para estructurar la Gestión Curricular. En: Actualidad Educativa* Vol 19. Bogotá.: Libros y Libres

Iafrancesco, G. (2003). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular*. Bogotá.

Iafrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planeamiento*. Bogotá.

Johnson, H.T. (1974). *Curriculum y educación*. Buenos Aires: Paidós.

Joint committee on standardsforeducational evaluation (1988). *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México. Trillas

Ley 115. Ley General de la Educación. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá- Colombia.

Febrero 8 de 1994.

Ley 1620 del 2013

Martín Bris, M., Cantón Mayo, I., & Nieto Díez, J. (2002). Planificación de centros educativos.

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la Investigación científica. Recuperado de:

Ciruelo.Uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestión/20/5_El_metodo_de_estudio_de_cado.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2004). Guía #5 planes de mejoramiento página 8

Ministerio de Educación Nacional (2005). Maldonado 2004 Convivencia escolar. Documento

Valoras UC Cecilia Banz 2008, página 2

Ministerio de Educación Nacional (2016) página 74 en el trabajo

<http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-278740.html>

Miño & Dávila *Desarrollo del curriculum en América Latina: experiencia de diez países*.

Argentina: Miño y Dávila, 2014. ProQuest ebrary. Web. 27 April 2015. Copyright © 2014. All

rights reserved

Monedero, J. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga,

Montoya V. J. (2012). *The field of curriculum studies in Colombia*. Universidad de los Andes.

Mayo 8

Moreira. M.A. (2005). *Aprendizaje significativo como un concepto subyacente*. Burgos España.

Murillo Torrecilla Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2 <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Murillo.pdf>.

Noddings, N. (1984). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press,

Noddings, N. (1992). *"The Challenge to Care in Schools. An alternative approach to education. Advance in contemporary educational"*. Thought, volume 8. United States of America. Teachers college Press

OCDE (1990). *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Barcelona. Paidós/ mec.

OIA 2009. Libro Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, que hace parte de la colección metas educativas 2021: la educación que queremos para la educación de los bicentenarios.

Organización de estados iberoamericanos para la organización, la ciencia y la cultura. 2009.

Os en Tercero y Cuarto Grado#1

Pareja & Torres. (2010). *Innovación social en Educación una base para la Elaboración de Políticas Públicas*. P. 68. Siglo XXI. Editores S.A. Aguas calientes México.

Pareja. J., Torres, C. (2006). *Una clave para la calidad de la institución educativa: Los planes de mejora*. Educación y Educadores, 9,2

Pérez, A. (1983). "Modelos contemporáneos de evaluación". En GIMENO y PÉREZ (Co.): *La*

enseñanza. Su teoría y su práctica. Madrid. Akal.

Pérez G. A. (1992): ¿Qué son los contenidos de la enseñanza?, en Gimeno, J. y Pérez, A.

Comprender y transformar la enseñanza, Madrid, Morata.

Pérez, A. (1988): *Currículum y enseñanza: análisis de componentes*. Málaga. Universidad de Málaga

Pérez, J., & otros., L. R. (2001). *Hacia una educación de calidad*. Madrid, España: Editorial Narcea

Pérez, T. (2011) *Educación para convivir en comunidad*. Paradigmas y estrategias para construir cultura democrática desde la escuela. En reflexión e investigación, Revista del congreso por una educación de calidad No. 4. Editorial Gente Nueva. Bogotá. Página 257

Posner, G. J. (1998). *Análisis del currículo*. Madrid: McGraw-Hill. Pág. 47-68

Posner, G.J. (2005). *“Análisis del currículo”*. Tercera Edición. México. 3-101. McGraw Hill.

Rodríguez, C., Pozo, T. & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación. N° 47 Julio 2015. ISSN: 1133-8482. e-ISSN: 2171-7966. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05> Recuperado 2 de diciembre de 2016

Solana, F. (2002) *¿Qué significa calidad en educación?* México D.F. Editorial Limusa S.A. de C.V.

Stainback, S & Stainback, W. (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms: Facilitating Learning for All Students*. Baltimore: P. Brookes Publishing.

Stainback, S & Stainback, W. (2007) *Aulas inclusivas*. Madrid. Ediciones Narcea, 2007. Página

Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heineman.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Madrid: Morata.

Stenhouse, L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Ediciones Morata.

Y Stenhouse (2007, p.103)

Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid. Ediciones Morata.

Studio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociad

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield A.J. 1987. *Evaluación sistemática: guía teórica y Práctica*. Barcelona. Editorial Paidós.

Taba. H. (1973). *Elaboración del Currículo*. Edit. Troquel. Buenos Aires

Taba, H. (1991). *Elaboración del currículo, teoría y práctica*. Novena edición. Buenos Aires: Troquel.

Tyler, R.W., (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Pres. EEUU. Ediciones 1969 y 2013.

UNESCO. (2015). *The Curriculum in debates and in educational reforms to 2030: for a curriculum agenda of the twenty-first century*. Geneva, IBE, 2015, Switzerland. Recuperado el 4 de octubre de 2016, de UNESCO.ORG:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002342/234220e.pdf>

Velzen, W. van, Miles, M.B., Ekholm, M., Hameyer, U. & Robin, D. (1985). *Making School Improvement work*. Leuven: ACCO. REICE –

Wiske, M. (1999). *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Octubre 6 de 2016, de <http://www.terras.edu.ar> Sitio web:

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf

Young, R. (1992). *Critical Theory and Classroom Talk*. Multilingual Matters. Clevedon
England

Zapata, V. (2003). *La evolución del concepto Saber Pedagógico: su ruta de transformación*. En:
Revista Educación y Pedagogía, Vol. XV, Universidad de Antioquia, septiembre-diciembre
2003.

Anexos

Anexo A Formatos de verificación análisis documental

Objetivos: Establecer la incidencia del Horizonte Institucional en la definición del Currículo.

Evaluar los componentes del Horizonte Institucional

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión;				
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;				
Medios por los cuales se divulga la misión.				
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.				
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.				

Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante..

	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión										
Principios										
Fines de la educación										
Filosofía										
Valores										

Visión: Plantea hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, las innovaciones tecnológicas

	Sí	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;			
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;			
Plantea innovaciones a implementar			
Contempla avances tecnológicos			
Considera sistema de difusión			
Enuncia acciones para desarrollar la visión			

Valores: Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;			
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución;			
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.			
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.			

Filosofía: La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de				

la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;				
Relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana formulada en la filosofía institucional;				
	Sí	No	Observaciones	
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;				
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;				
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;				
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional;				

matemáticas, ciencias, entre otras...										
Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el desarrollo de los proyectos transversales.										

Objetivos: Establecer la incidencia del Horizonte Institucional en la definición del Currículo.
Evaluar los componentes del Horizonte Institucional

Formatos de verificación

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
--	------------	-----	---------------	---------------

Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión;										
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;										
Medios por los cuales de divulga la misión.										
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.										
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.										
Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante..										
	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco		Bastante
Misión										
Principios										
Fines de la educación										
Filosofía										
Valores										

Visión: Plantea hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, las innovaciones tecnológicas

	Sí	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;			
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;			
Plantea innovaciones a implementar			
Contempla avances tecnológicos			
Considera sistema de difusión			
Enuncia acciones para desarrollar la visión			

Valores: Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;			
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución;			
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.			
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.			

Filosofía: La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;				
Relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana formulada en la filosofía institucional;				
		Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;				
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;				
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;				
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos,				

escritura, matemáticas, ciencias , entre otras...										
Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el desarrollo de los proyectos transversales.										

Objetivo: Identificar en los documentos institucionales las necesidades específicas de la sociedad en la que se haya inserta la IE y las necesidades específicas de los estudiantes (emocional, económica, psicológica, convivencia, académica).

El currículo fundamenta su naturaleza en los estudios realizados para establecer las necesidades económicas, sociales, psicológicas, convivencia, y académicas de los estudiantes.		
Descripción del indicador	Técnica	Fuentes

El currículo responde a los requerimientos nacionales consagrados en la Ley 115 de 1994, Ley 1098 de 2006, Decreto 1290 de 2009, Ley 1620 de 2013.	Análisis documental	Archivos institucionales
El análisis del diseño curricular contempla las necesidades educativas de los y las estudiantes.	Análisis documental Grupos focales	Estudios realizados Docentes Estudiantes Padres
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes.	Análisis documental Grupos focales	Currículo diseñado Estudiantes Padres
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la sociedad.	Análisis documental Encuesta	Currículo diseñado Proyectos Comunidad educativa
El análisis del diseño curricular incorpora los resultados del estudio de seguimiento a los egresados (vinculación laboral/estudios)	Análisis documental Grupos focales	Estudios realizados Egresados
El análisis del diseño curricular involucra los convenios firmados que aseguran una formación específica de los estudiantes (incluye prácticas).	Análisis documental Entrevistas Grupos focales	Convenios Rector Coordinador Asociados

Formato de verificación					
	Existencia	Frecuencia	Pertinencia	Utilidad	Observaciones
Estudios realizados					
Seguimiento a					

egresados					
Convenios					
	Expresadas claramente	Coherentes con el contexto	Comunicadas a la comunidad	Observaciones	
Necesidades de la sociedad.					
Necesidades de los estudiantes.					

Evaluación del Modelo Pedagógico

6.1 El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.

6.1a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.

6.1b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.

6.1c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.

6.1.d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.

6.1e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.

<i>6.1 El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
6.1a. Evidencias de un documento que define y describe el	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, currículo, informes de

modelo/enfoque pedagógico.	tal	n	estudios realizados)
6.1b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p> <p>Rector/a</p> <p>Docentes, Estudiantes</p>
6.1c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p> <p>Rector/a</p> <p>Docentes, Estudiantes</p>
6.1.d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p>

	Grupo focal		Rector/a Docentes, Estudiantes
6.1e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento modelo pedagógico					
Descripción del modelo					
Fundamentación del modelo					

Las concepciones esbozadas en el modelo se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular y el horizonte institucional:

	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				.

Aprendizaje				
Evaluación				
Calidad				
Competencia				
Concepción de niño y niña.				
Concepción de hombre y mujer.				
Concepción de ciudadano y ciudadana				
Perfil del estudiante				

6.2 El modelo/enfoque establece los recursos y la metodología para la enseñanza las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.

6.2 a. La metodología explicita los procesos para la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las competencias por áreas/grados/niveles y la evaluación.

6.2. b. La metodología explicita las estrategias que orientan el cómo enseñar, las estrategias para promover el aprendizaje y desarrollar las competencias básicas y específicas.

6.2. c. En la metodología se explicitan los recursos físicos, audiovisuales e impresos que se requieren para su implementación y la participación del alumnado.

Estrategias		Existencia	Formulación			Se especifica por		Observaciones
			Clara	Coherente	Pertinente	Grados	Niveles	
Enseñanza	Desarrollar los contenidos							
	Hacer seguimiento							
	Hacer afianzamiento							
	Desarrollo de competencias							
Aprendizaje	Antes de la clase							
	En el desarrollo de la clase							
	Grupales							
	Individuales							
	Autocontrol							
Evaluación	Conocimientos							
	Desarrollo de competencias							

Competencias		Existencia	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Saber conocer	Generales para el aprendizaje					
	Académicas (relacionadas con asignaturas)					
	Laborales específicas					
	Comunicación					
	Interpersonales					
	Resolución de problemas,					
	Gestión de tareas específicas					
Saber ser	Autonomía, compromiso, iniciativa, responsabilidad, auto respeto					
Saber vivir juntos (ciudadanas)	Solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad social,					

Recursos			Promueven participación del alumnado		Observaciones
Físicos	Audiovisuales	Impresos	Sí	No	

Procedimientos de evaluación						
	Aspectos a evaluar		Tiempos		Procedimientos	Observaciones
Evaluación de los alumnos	Aprendizajes		Corto plazo		- Pruebas orales.	-
					-Pruebas de respuesta corta	
			Largo plazo		-Preguntas objetivas.	
					- Pruebas objetivas.	
					- Pruebas de respuesta corta.	

				- Pruebas de ejecución.		
	Actividades y tareas		Corto y mediano plazo	- Lista de Cotejo y Escalas.		
				- Preguntas en clase		
				- Técnicas de autoevaluación		
				-Informes sobre actividades realizadas.		

Procedimientos de evaluación				
	Aspectos a evaluar	Tiempos	Procedimientos	Observaciones
Evaluación de las actividades realizadas por el Docente	Evaluación de las tareas realizadas por el docente	Corto plazo	Observaciones en clase.	
			- Reacciones de los alumnos.	
			- Escalas de Evaluación.	
		Medio plazo: Revisión de la práctica docente	Revisión por colegas.	
			- Supervisión por un mentor.	
			- Autoevaluación.	

					- Encuestas a los alumnos.		
					- Portfolio/Carpeta docente.		

6.3 El modelo/enfoque pedagógico establece el proceso que se seguirá para fortalecer los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil. .

6.3.a. El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

6.3.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

6.3.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).

6.3.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.

6.3.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.

6.3 El modelo/enfoque pedagógico establece el proceso que se seguirá para fortalecer los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
6.3.a. El modelo establece las	Análisis	Formato	Documentos

políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.	documental	de verificación	institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
	Entrevista	Guía de entrevista	Coordinador/a, Rector/a
	Grupo focal	Protocolo	Comité académico
			Docentes, Estudiantes
6.3.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados, programas)
	Entrevista	Guía de entrevista	Coordinador/a, Rector/a
	Grupo focal	Protocolo	Comité académico
			Docentes, Estudiantes
6.3.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados, programas)
	Entrevista	Guía de entrevista	Coordinador/a, Rector/a
		Protocolo	Comité académico

	Grupo focal		Docentes, Estudiantes
6.3.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
6.3.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
6.3.d El modelo explicita los mecanismos mediante los cuales se informa y vincula a los padres en los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista	Formato de verificación Guía de entrevista	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)

	a	Protocolo	Coordinador/a, Rector/a Comité académico
	Grupo focal		Padres, estudiantes

	Existencia			Mecanismos de difusión		Observaciones
	Actas	Resoluciones	Otros	Interna	Externa	
Políticas para desarrollar competencias						

	Existencia			Sistemas de difusión		Mecanismos			Responsables	Periodicidad
	Actas	Resoluciones	Otros	Interno	Externo	Implementación	Revisión	Evaluación		
Programas de apoyo pedagógico										
Observaciones										

6.4 El modelo/enfoque pedagógico establece los procesos que se seguirán para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias.

6.4.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.

6.4.b El modelo plantea los criterios para la promoción de los y las estudiantes.

6.4.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.

6.4.d El modelo estipula la articulación de las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje

6.4.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.

6.4 El modelo/enfoque pedagógico establece los procesos que se seguirán para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
6.4.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
6.4.b El modelo plantea los criterios para la promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental Entrevista Grupo	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes

	focal		
6.4.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a, Rector/a Comité académico</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>
6.4.d El modelo estipula la articulación de las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a, Rector/a Comité académico</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>
6.4.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a, Rector/a Comité académico</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>

	Existencia	Claridad	Coherencia interna	Coherencia con las metas educativas	Pertinencia	Observaciones
Criterios para la valoración de los aprendizajes.						
Criterios para el establecimiento de los niveles de desempeño de las competencias.						
Criterios para la promoción de estudiantes.						

Articulación						
	Metas educativas	Enseñanza	Aprendizaje	Desarrollo de competencias		Observaciones
Formas de evaluación						
Tipos de evaluación						

ón						
Instrum entos						

Anexo B Metodología en Secuencia Didáctica

Exploración

Se establecerán los acuerdos de la clase entre todos para permitir que se desarrolle de la manera más efectiva posible, y se logren los objetivos trazados.

Para iniciar cada estudiante recibirá un papel de color diferente, luego se reunirán por equipos de acuerdo al color que le correspondió y se pondrán de acuerdo para nombrar los roles del grupo necesarios para facilitar el trabajo en equipo como líder, anotador, relator y recolector.

Los estudiantes de manera organizada saldrán a las afueras de la escuela para registrar, en la tabla recibida por los recolectores, los datos de la cantidad de vehículos que transitan por la carretera Oriental durante 10 minutos aproximadamente (buses, camiones, motocicletas, bicicletas, carros de tracción animal, etc.) Los datos recogidos en la tabla se llevarán a una gráfica de barras diseñada por el grupo, luego se escucharán los resultados de cada equipo por medio de los relatores y bajo las preguntas orientadoras que enunciaré se construirá una gráfica de barras general donde se recojan todos los datos obtenidos por los equipos de trabajo.

Con este ejercicio haré la exploración de los conocimientos previos necesarios para el desarrollo de la clase.

Desarrollo

En una cartelera visible mostraré a los estudiantes el objetivo de la clase para que tengan claridad sobre el tema a desarrollar.

Seguidamente presentaré a los estudiantes 7 bolitas de pin pon de colores diferentes dentro de una bolsa y formularé las siguientes preguntas:

- ¿Cuántas pelotas hay en total?
- ¿Cuántas pelotas son amarillas?
- ¿Cuántas pelotas son verdes?
- ¿Cuántas pelotas son rojas?

Las repuestas dadas por los estudiantes se anotaran en el tablero en forma de fraccionarios y realizare las preguntas pertinentes para el análisis de las respuestas obtenidas:

- ¿Qué tipo de fracciones resultaron?
- ¿Por qué?
- ¿Cuál es el fraccionario mayor?
- ¿Cuál es el fraccionario menor?
- ¿Qué color tiene más probabilidades de ser sacado de la bolsa? ¿Por qué?
- ¿Qué color tiene menos probabilidad de salir? ¿Por qué?
- ¿Cuántas veces crees que puede salir el color amarillo?
- ¿Cuántas veces puede salir el color rojo?
- ¿Cuántas veces crees que puede salir el color verde?

Después de escuchadas las respuestas procederé a explicar el concepto planeado para la clase. Se colocaran las pelotas en la bolsa y varios estudiantes pasaran y sacarán una pelota, los resultados obtenidos se registrarán en una tabla así:

COLOR DE LA PELOTA

ESTUDIANTE

Terminado el ejercicio se analizarán los resultados obtenidos.

Finalización

Para afianzar el tema se realizará dentro del salón de clases una actividad lúdica denominada “La Feria de las Probabilidades”. Dentro de una caja se encontrarán diferentes juegos de probabilidades, de los cuales escogerán uno por grupo; cada equipo dispondrá su stand alrededor del salón de clases y lo ofrecerá al resto de compañeros como en una feria. Animaré a los estudiantes a participar de todos los juegos y poner a prueba la probabilidad de ganar un premio en cada juego en el que participe y acierte.

Pasado el tiempo dispuesto para esto, los estudiantes narrarán la experiencia del juego y expondrán los resultados obtenidos por sus compañeros.

Evaluación

Se evaluarán los desempeños esperados en, durante y terminada la clase, teniendo en cuenta estos aspectos:

- Reconoce la presencia de probabilidades en la vida diaria.
- Práctica los roles grupales en el trabajo en equipo.
- Respeta los acuerdos de la clase.
- Participa activamente del trabajo en equipo y en el aula de clases.
- Expone sus ideas con respeto y escucha la de los demás.
- Ejecuta con precisión los ejercicios planteados

Anexo C. Rúbrica de Evaluación de Clase Diligenciada

Instrumento De Observación De La Gestión De Aula

CARACTERIZACIÓN	
Nombre del establecimiento educativo:	
Nombre de la Sede:	
Grado :	
Observador: Equipo investigador	
Fecha:	Hora:

Se asigna una ponderación a cada uno de los ítems de la siguiente manera:

5. Superior 4. Alto 3. Básico 2. Bajo 1. No Aplica

PLANEACIÓN						
CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Desde la planeación se evidencia la articulación con el horizonte institucional.						
El o La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución.						
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes.						

La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes.</u>							
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares de competencias básicas y específicas, derechos básicos de aprendizaje.							
Desde la <u>planeación</u> se evidencian los aspectos fundamentales de una buena <u>gestión de aula</u> :	1. Ambiente escolar						
	2. Saberes previos						
	3. Metodología						
	4. Manejo del tiempo						
	5. Material educativo de apoyo						
	6. Evaluación						
Desde la planeación se <u>prevé</u> las necesidades educativas diversas, <u>las dificultades y retos</u> conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje							

Anexo D Desarrollo de la Clase

DESARROLLO DE LA CLASE							
CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Ambiente favorable para el aprendizaje	Se manejan acuerdos de convivencia, que fomenten valores institucionales y aceptación a la diversidad como la tolerancia, el respeto, la ética en la comunicación, confianza y seguridad para promover un clima de armonía.						
	Establece relaciones democráticas con sus estudiantes para fortalecer el trabajo en equipo hacia el logro de sus metas estimulando la participación activa						
	Responde oportunamente a las dudas de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.						

	La comunicación no verbal influye en la afectividad de las relaciones interpersonales en el aula de clase.						
	El docente realiza dinámicas de motivación que despiertan el interés del estudiante y lo ambiente para la clase a desarrollar.						
Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades de aprestamiento encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener.						
Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados						
	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento						

	El docente relaciona el tema con el contexto real.						
Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente utiliza métodos de enseñanza apropiados a la actividad y acorde al modelo pedagógico institucional.						
	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo.						
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar						
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada.						
	Las actividades desarrolladas favorecen la participación continua del estudiante y permiten desarrollar						

	un aprendizaje significativo.						
	El docente promueve que los estudiantes contribuyan a la construcción del resumen o conclusiones de la clase.						
	El docente propone tareas que son pertinentes y se desarrollan en el escenario adecuado para potenciar el aprendizaje.						
Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	El docente desarrolla las actividades programadas dentro del tiempo previsto						
Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza eficientemente el material de apoyo durante la clase.						
	El docente utiliza material de apoyo que favorece el						

	cumplimiento de los objetivos planteados.						
	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos.						

COMENTARIOS ADICIONALES

APLICADOR

Anexo E Rúbrica de Evaluación de Plan de Estudios Diligenciada

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE MALLA CURRICULAR DILIGENCIADA

7. Currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo enseñado en la escuela atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educativas y perfil del estudiante.

7.1 El plan de estudios (PE) refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias.

7.1a Documento institucional que recoja los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión

7.1b Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, y decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución,

7.1c Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación.

7.1d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar;

7.1e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas;

7.1f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.

7.1.g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su evaluación y retroalimentación

7. 1 El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
7.1a. Evidencias de un documento que define y describe los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión	Análisis documental	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios
7.1b. Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución	Análisis documental. Entrevista, grupo focal	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios Aportes de Coordinador Académico, docentes
7.1c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios,

metodológicas y de evaluación			
7.1.d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios, PMI, actas, resoluciones
7.1. d. El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
7.1e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas;	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
7.1. f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios

de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.			
7.1.g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios. PMI

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento Plan de estudios					
Descripción métodos, actividades EA, metodologías					
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación					

Los enfoques descritos en el Plan de estudios se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				
Aprendizaje				
Evaluación				
Calidad				
Competencia				
Concepción de niño y niña.				
Concepción de hombre y mujer.				
Concepción de ciudadano y ciudadana				
Perfil del estudiante				

7.2 En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.

7.2.a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades de la diversidad de la población educativa

7.2.b. Los métodos de enseñanza son pertinentes para el desarrollo de los contenidos por áreas/grados/niveles

7.2.c. Los métodos de enseñanza despliegan estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

7.2.d. Los métodos de enseñanza hacen uso de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados y promueven la participación del alumnado y el desarrollo de las competencias básicas en el área/grado/nivel.

7.2 En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
7.2.a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades diversas de la población educativa	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Malla curricular
7.2.d. Relación de los recursos físicos,	Análisis	Rejilla	Inventario

audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias básicas en áreas/grados/niveles	documental		
--	------------	--	--

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa					
Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles					
Relación de estrategias por					

áreas/grados/niveles					
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles					

7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje (EA) fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil. .

7.3. a. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas permiten abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

7.3. b Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas promueven estrategias para el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel y ajustadas las necesidades de los estudiantes.

7.3. c. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas proporcionan oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo).

7.3. Los métodos de enseñanza fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA y su	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla

pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	tal		curricular
7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular
7.3.c.Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación) por áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de	X	x	x	x	Los métodos de enseñanza son pertinentes y buscan el desarrollo del proceso de EA. Existe en el PEI gran claridad sobre cómo abordar los casos con bajo rendimiento, por cuenta de la comisión de promoción y evaluación.

bajo rendimiento y problemas de aprendizaje					
Relación de estrategias por áreas/grados/ni veles					
Relación de actividades de acompañamien to, ,plan de apoyo por áreas/grados/ni veles					

7.4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.

7.4. a Las rutas de evaluación dan oportunidades de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

7.4 .b Las rutas de evaluación reflejan criterios para la promoción de los y las estudiantes.

7.4 c Las rutas de evaluación responden a las necesidades diversas de los estudiantes.

7.4. d. Las rutas de evaluación articulan formas, tipos e instrumentos de evaluación coherentes con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje

7.4. e. Las rutas de evaluación reflejan los fundamentos establecidos en los lineamientos curriculares los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

7.4. f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares

7.4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
7.4.a. Descripción de las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular/ SIEE.
7.4. b. Relación de criterios para la promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE.
7.4.c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE
7.4.d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular
7.4.e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular

competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	al		
7.4. f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

Anexo F Solicitud de permiso para aplicación de encuestas

Palmar de Varela, Noviembre 11 de 2015

**INSTITUCION EDUCATIVA
TECNICA COMERCIAL E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA
DARWIN ROA
RECTOR**

Cordial saludo.

Como es de su conocimiento, se ha venido adelantando un proceso de investigación evaluativa del currículo de la institución en el desarrollo de la Maestría en Educación de la Universidad del Norte a través del Programa de Maestrías de la Gobernación del Atlántico.

Habiéndose hecho posible el trabajo de encuestas a una muestra representativa de estudiantes y docentes de todas las sedes, es ahora pertinente realizar la misma actividad con padres de familia. Por lo cual solicitamos a Ud. su autorización para dirigirnos a cada una de las sedes con la finalidad de seleccionar 25 padres que hagan posible tal proceso.

La aplicación de las encuestas se realizaría en la biblioteca de la sede principal, lo cual también requiere de su autorización sujeta a disponibilidad de tiempo.

Agradeciendo su atención y valiosa colaboración,

Docentes estudiantes de maestría

Recibido
[Firma]
11-11-2015
10:56 AM

Anexo G Encuesta Alumnos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA**PROYECTO DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL****ENCUESTA PARA ESTUDIANTES****SEDE:**_____ **EDAD:**_____ **GENERO:**_____**NIVEL: PRIMARIA:** ____ **SECUNDARIA:** ____ **GRADO:** ____ **FECHA:**_____

APRECIADO ESTUDIANTE: A continuación encontrarás algunas preguntas sobre tu Institución Educativa (Colegio). No hay respuestas correctas o incorrectas; no se trata de un examen para ponerte una nota sino de dar tu opinión sobre tu Institución Educativa para que pueda mejorar. Te pedimos que respondas con la mayor sinceridad y confianza. Nadie sabrá lo que contestaste porque tu nombre no aparece.

Responde todas las alternativas de las preguntas, marcando con una equis (X) sobre las opciones que se presentan para cada pregunta: «SI – NO» o «Nunca - Casi nunca- Casi siempre – Siempre», de acuerdo a lo que sucede en tu Institución Educativa y en tus clases. Si no entiendes alguna pregunta o alguna palabra, pídele a la persona que está a cargo de la encuesta que te explique. Muchas gracias por tu colaboración.

1. Nos gustaría saber cuánto conoces sobre tu Institución Educativa

a) Tu Institución Educativa tiene un Proyecto Educativo Institucional (PEI)?	SI	NO
b) ¿Conoces la Misión de tu Institución Educativa?	SI	NO
c) ¿Sabes cuál es la Visión de tu Institución Educativa?	SI	NO
d) ¿Conoces el modelo pedagógico de tu institución?	SI	NO
e) ¿Has recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de tu institución?	SI	NO

2. Probablemente en tu Institución Educativa (no necesariamente en tu aula) estudian compañeros que tienen alguna discapacidad, es decir, que sean ciegos, mudos, que usen silla de ruedas, con retardo mental o Síndrome de Down, etc. Lo que queremos saber con esta pregunta es cómo ayuda tu Institución Educativa a estos estudiantes. Si a tu Institución Educativa no asiste este tipo de estudiantes, no respondas esta pregunta y pasa a la siguiente, si asiste este tipo de estudiantes, responde:

a) Tu institución organiza charlas o campañas para informar a todos sobre cómo apoyar a estos estudiantes	SI	NO
b) Les da facilidades para su matrícula, flexibilidad en los horarios, etc.	SI	NO

c) Realiza actividades u orienta a todos para que estos estudiantes se integren en el aula y se sientan bien	SI	NO
d) Brinda atención a necesidades específicas de estos estudiantes, por ejemplo: atención psicológica, nutrición, atención a su discapacidad, entre otros.	SI	NO

3. Nos interesa saber si tu Institución Educativa permite utilizar los recursos que tiene para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc. Si tu Institución Educativa no cuenta con ninguno de los recursos que se mencionan, deja sin responder esa opción.

a) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar los libros que tiene?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Tu Institución Educativa les facilita: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc.?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar los equipos que tiene, como: computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc.?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
e) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar materiales, como: instrumentos musicales e implementos para deporte?,	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
f) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar: laboratorios, biblioteca, talleres, sala de cómputo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

4. Queremos saber un poco sobre cómo son tus clases

a) ¿Tus profesores te piden que hagas trabajos en grupo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Tus profesores te plantean problemas para que pienses y resuelvas?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) Antes de que tus profesores desarrollen las clases ¿Te preguntan si sabes algo sobre el tema que va a explicar?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Tus profesores te aconsejan y te ayudan a darte	Nunca	Pocas	Casi	Siempre

cuenta de cómo tienes que estudiar para aprender mejor?		veces	siempre	
---	--	-------	---------	--

5. Nos gustaría que nos cuentes cómo estás aprendiendo y cómo te ayudan tus profesores para que aprendas...

a) ¿Tus profesores te explican sobre lo que vas a aprender en cada clase?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Tus profesores te dicen para qué te va a servir lo que vas a aprender?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) ¿ Antes de iniciar las clases tus profesores te dan a conocer el programa de las asignaturas, los temas y la metodología que van a utilizar?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Tus profesores te explican cómo se relaciona lo que vas a aprender con tu vida diaria?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
e) ¿Tus profesores te dicen cómo vas avanzando en lo que aprendes en tus cursos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
f) ¿Los profesores les explican con anticipación, cómo serán las evaluaciones que realizarán?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
g) Cuando tú o tus compañeros tienen dificultades para aprender un curso o un tema específico, ¿Los profesores les apoyan con clases adicionales, dándoles algunos materiales adicionales o dándoles mayores explicaciones en los temas?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
h) Cuando algún estudiante aprende más rápido un curso ¿los profesores les apoyan y les sugieren participar en actividades adicionales como por ejemplo: clases de adelanto, que realicen otras tareas o que lean algunos libros adicionales, u otro?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

6. Nos gustaría que nos digas cómo te tratan las personas en tu Institución Educativa...

a) ¿Puedes decir las cosas buenas y malas sobre tu Institución Educativa sin miedo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Sientes que te toman en cuenta?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

c) ¿Te tratan con respeto?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Te escuchan cuando das tu opinión?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
e) ¿Sientes que valoran tu esfuerzo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

7. Nos gustaría que nos digas si sabes qué hacer y cómo te sentirías, si en tu Institución Educativa se diera el caso de que alguien sufriera algún tipo de maltrato o abuso como: insultos, golpes, burlas, tocamientos indebidos o si les dijeran que hagan cosas que no deben hacerse.

a) ¿Sabes a quién puedes avisar para que esto no siga sucediendo?	SI	NO
b) ¿Tienes confianza para recurrir a alguna persona u organización dentro de tu Institución Educativa?	SI	NO
c) ¿Estás seguro de que en tu Institución Educativa te harán caso y harán algo para que no siga sucediendo?	SI	NO
d) ¿Sabes que debes avisarle a tus padres o familiares?	SI	NO
e) ¿Todos saben qué pueden y qué no pueden hacer en el aula?	SI	NO
f) ¿Las normas de disciplina o de convivencia de tu aula han sido elaboradas por todos en conjunto?	SI	NO
g) En tu aula ¿Se resuelven los problemas con la participación de todos?	SI	NO
h) En tu aula ¿Puedes expresar lo que sientes y piensas sin miedo?	SI	NO
i) ¿Tu profesor o profesora te anima para que sigas aprendiendo?	SI	NO

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo H Encuesta Padres de Familia



INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA E INDUSTRIAL DE PALMAR DE
VARELA

PROYECTO DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL
ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA

SEDE: _____ EDAD: _____ GENERO: _____ NIVEL: PRIMARIA:
____ SECUNDARIA: ____ GRADO: _____ FECHA: _____

APRECIADO PADRE DE FAMILIA: A continuación encontrará algunas preguntas sobre la Institución Educativa Técnica e Industrial de Palmar de Varela en la que su hijo o sus hijos estudian. No hay respuestas correctas o incorrectas, se trata de dar su opinión sobre la Institución Educativa para que pueda mejorar. Le pedimos que responda con la mayor sinceridad y confianza. Nadie sabrá lo que contestas porque su nombre no aparece.

Responda todas las preguntas, marcando con una equis (X) sobre las opciones que se presentan para cada pregunta: «SI – NO» o «Nunca - Casi nunca- Casi siempre – Siempre», de acuerdo a lo que sucede en la Institución Educativa mientras sus hijos asisten. Si no entiende alguna pregunta o alguna palabra, pídale a la persona que está a cargo de la encuesta que le explique. Muchas gracias por su colaboración.

3. Nos gustaría saber cuánto conoce sobre la Institución Educativa

a) La Institución Educativa tiene un Proyecto Educativo Institucional (PEI)?	SI	NO
b) ¿Conoce la Misión de la Institución Educativa?	SI	NO
c) ¿Sabe cuál es la Visión de la Institución Educativa?	SI	NO
d) ¿Conoce el modelo pedagógico de la institución?	SI	NO
e) ¿Cómo padre de familia ha recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de la institución?	SI	NO

¿Qué mecanismos ha utilizado la institución para la divulgar el horizonte institucional (Misión, Visión)?

- 4. Probablemente en la Institución Educativa estudian niños que tienen alguna discapacidad, es decir, que sean invidentes, sordos, que usen silla de ruedas, tengan déficit cognitivo o Síndrome de Down, etc. Lo que queremos saber con esta pregunta es cómo ayuda la Institución Educativa a estos estudiantes. Si no tienes información**

sobre estos casos no responda esta pregunta y pasa a la siguiente. Si tienes información, responde:

a) La institución organiza charlas o campañas para informar a todos sobre cómo apoyar a estos estudiantes	SI	NO
b) Les da facilidades para su matrícula, flexibilidad en los horarios, etc.	SI	NO
c) Realiza actividades y orienta a los padres de familia para que estos estudiantes se integren en el aula y se sientan bien	SI	NO
d) Brinda atención a necesidades específicas de estos estudiantes, por ejemplo: atención psicológica, nutrición, atención a su discapacidad, entre otros.	SI	NO

3. Nos interesa saber si la Institución Educativa permite a sus alumnos utilizar los recursos que tiene para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc. Si no tienes información sobre lo que pide la pregunta puede colocar una X en la columna NO SÉ

a) ¿La Institución Educativa les permite utilizar los libros que tiene?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
b) ¿La Institución Educativa les facilita: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
c) ¿La Institución Educativa les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc.?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
d) ¿La Institución Educativa les permite utilizar los equipos que tiene, como: computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc.?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
e) ¿La Institución Educativa les permite utilizar materiales, como: instrumentos musicales e implementos para deporte?,	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
f) ¿La Institución Educativa les permite utilizar: laboratorios, biblioteca, talleres, sala de cómputo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé

5. Queremos saber si tiene información sobre las clases que reciben sus hijos en la institución educativa. Si no tiene información sobre lo que pide la pregunta puede colocar una X en la columna NO SÉ

a) ¿Los profesores le piden a sus hijos que hagan trabajos en grupo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
b) ¿Los profesores le piden a sus hijos que resuelvan problemas?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
c) ¿Los profesores le envían a los padres de familia información sobre los temas que deben estudiar sus hijos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
d) ¿Los profesores aconsejan a sus hijos y le ayudan a darse cuenta de cómo tienen que estudiar para aprender mejor?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
e) ¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución son suficientes para asegurar la implementación de la propuesta educativa de manera exitosa?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
f) ¿Los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la comunidad?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
g) ¿Se da a conocer a los estudiantes el programa de las asignaturas, los temas, las metodologías, las formas de evaluación, la bibliografía y otros elementos útiles para facilitarles el proceso de aprendizaje?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
h) ¿Las experiencias curriculares y extracurriculares (proyectos institucionales) se socializan oportunamente a la comunidad educativa?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé

6. Nos gustaría saber si usted como padre de familia tiene información o sabe cómo están aprendiendo sus hijos y qué tanto le ayudan los profesores de la institución para que aprendan. Si no tiene información sobre lo que pide la pregunta puedes colocar una X en la columna NO SÉ

a) ¿Los profesores le explican a su hijo sobre lo que va a aprender en cada clase?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
b) ¿Los profesores les dicen para qué les va a servir lo que van a aprender?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
d) ¿Los profesores le explican cómo se relaciona lo que van a aprender con la vida diaria?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
e) ¿Los profesores le dicen cómo van avanzando en lo que aprenden en sus cursos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
f) ¿Los profesores les explican con anticipación, cómo serán las evaluaciones que realizarán?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
g) Cuando los compañeros tienen dificultades para aprender un curso o un tema específico, ¿Los profesores les apoyan con clases adicionales, dándoles algunos materiales adicionales o dándoles mayores explicaciones en los temas?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé
h) Cuando algún estudiante aprende más rápido un curso ¿los profesores les apoyan y les sugieren participar en actividades adicionales como por ejemplo: clases de adelanto, que realicen otras tareas o que lean algunos libros adicionales, u otro?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre	No sé

6. Nos gustaría saber cómo le tratan las personas en la Institución Educativa...

a) ¿Cómo padre de familia puedes decir las cosas buenas y malas sobre la Institución Educativa sin miedo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Cómo padre de familia siente que le toman en cuenta?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) ¿Le tratan con respeto?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

d) ¿Le escuchan cuando da su opinión?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
---------------------------------------	-------	-------------	--------------	---------

7. Nos gustaría saber si usted como padre de familia conoce las normas y procedimientos que tiene la institución para actuar en caso de que su hijo sufriera algún tipo de maltrato o abuso como: insultos, golpes, burlas, tocamientos indebidos o si le dijeran que haga cosas que no debe hacer.

b) ¿Sabes a quién puedes avisar para que esto no siga sucediendo?	SI	NO
b) ¿Tienes confianza para recurrir a alguna persona u organización dentro de la Institución Educativa?	SI	NO
¿Conoce usted claramente el manual de convivencia de la institución y la ruta a seguir para el manejo de conflictos?		
c) ¿Está seguro de que en la Institución Educativa le hará caso y hará algo para que no siga sucediendo?	SI	NO

De acuerdo con su experiencia como padre de familia: ¿Cuáles son los problemas más apremiantes que se presentan en el entorno próximo y en la institución relacionadas con la convivencia y que puedan afectar el ambiente escolar?

8. Con relación a los proyectos que desarrolla la institución

¿Considera usted que la institución motiva a los estudiantes a participar en los proyectos que desarrolla?	SI	NO
¿Se da participación a los padres de familia y /o acudientes en los diferentes proyectos de la institución?	SI	NO
¿Cómo padre de familia ha participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución?	SI	NO
¿Las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas?	SI	NO
¿Ha participado en actividades del proyecto PACC (Por Un Atlántico Competente en Ciudadanía)?	SI	NO

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo I Encuesta Profesores

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA

PROYECTO DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL

ENCUESTA PARA PROFESORES

SEDE: _____ EDAD: _____ GENERO: _____

NIVEL: PRIMARIA: _____ SECUNDARIA: _____ GRADOS: _____ FECHA: _____

APRECIADO PROFESOR: A continuación encontrará algunas preguntas sobre su Institución Educativa. No hay respuestas correctas o incorrectas, se trata de dar su opinión sobre su Institución Educativa para conocerla mejor y ayudar a fortalecerla. Le pedimos que responda con la mayor sinceridad y confianza.

Responda todas las preguntas, marcando con una equis (X) sobre las opciones que se presentan: «SI – NO» o «Nunca - Casi nunca- Casi siempre – Siempre», de acuerdo a lo que sucede en su Institución Educativa y en sus clases. Cualquier inquietud puede ser resuelta por la persona que está a cargo de la encuesta. Muchas gracias por su colaboración.

5. Respecto al modelo y la propuesta curricular de la Institución Educativa

a) Su Institución Educativa tiene un Proyecto Educativo Institucional (PEI)?	I	O
b) ¿Conoces la Misión de tu Institución Educativa?	I	O
c) ¿Sabes cuál es la Visión de tu Institución Educativa?	I	O
d) ¿Conoces el modelo pedagógico de tu institución?	I	O
e) ¿Has recibido orientación sobre cómo se desarrolla el modelo pedagógico de tu institución?	I	O
f) ¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar la implementación del currículo de manera exitosa?	I	O

g) ¿Considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la comunidad?	I	O
h) ¿Contribuyen los contenidos curriculares planteados a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimiento, métodos, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa?	I	O
i) ¿Se especifican las competencias a desarrollar en cada una de las áreas del plan de estudios?	I	O
j) ¿En el plan de estudios se evidencia el desarrollo de procesos por competencias?	I	O
k) ¿Se evidencia en la práctica de aula el trabajo por competencias?	I	O
l) ¿Las evaluaciones son diseñadas teniendo en cuenta las competencias específicas a desarrollar en cada área?	I	O

Si respondiste afirmativamente que conoces el modelo pedagógico, indica cuál es: _____

¿Qué mecanismos se han utilizado para la divulgación del horizonte institucional entre la comunidad (Misión, Visión) ? _____

6. Probablemente en tu Institución Educativa (no necesariamente en tus cursos) estudian alumnos que tienen alguna discapacidad, es decir, que sean ciegos, mudos, que usen silla de ruedas, con retardo mental o Síndrome de Down, etc. Lo que queremos saber con esta pregunta es cómo ayuda tu Institución Educativa a estos estudiantes. Si a tu Institución Educativa no asiste este tipo de estudiantes, no respondas esta pregunta y pasa a la siguiente, si asiste este tipo de estudiantes, responde:

a) Tu institución organiza charlas o campañas para informar a todos sobre cómo apoyar a estos estudiantes	I	O
b) Les da facilidades para su matrícula, flexibilidad en los horarios, etc.	I	O
c) Realiza actividades u orienta a todos para que estos estudiantes se integren en el aula y se sientan bien	I	O
d) Brinda atención a necesidades específicas de estos estudiantes, por ejemplo: atención psicológica, nutrición, atención a su discapacidad, entre otros.	I	O

3. Sobre la utilización de los recursos que tiene para desarrollar las clases, tareas, investigaciones, ensayos, entrenamientos, proyectos, etc. Si tu Institución Educativa no cuenta con ninguno de los recursos que se mencionan, deja sin responder esa opción.

a) ¿Tu Institución Educativa les estimula a utilizar los libros que tiene?	Nunca	N ocas veces	I asi siempre	C S iempre
b) ¿Tu Institución Educativa les facilita: borradores, tableros, tizas, marcadores para tableros, etc	Nunca	N ocas veces	I asi siempre	C S iempre
c) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar salones, patios, canchas deportivas, etc.?	Nunca	N ocas veces	I asi siempre	C S iempre
d) ¿Tu Institución Educativa facilita la utilización de equipos como: computadoras, proyectores, televisores, equipos de sonido, microscopios, etc.?	Nunca	N ocas veces	I asi siempre	C S iempre
e) ¿Tu Institución Educativa les permite utilizar materiales, como: instrumentos musicales	Nunca	N ocas	I asi	C S iempre

e implementos para deporte?,		veces	siempre	
f) ¿Tu Institución Educativa facilita la utilización de laboratorios, biblioteca, talleres, sala de cómputo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

7. Queremos saber un poco sobre cómo son tus clases

a) ¿Con qué frecuencia utilizas el trabajo en grupo con tus alumnos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Planteas a tus alumnos problemas para que piensen y resuelvan?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) ¿Preguntas a tus alumnos si saben algo sobre el tema que vas a explicar?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Aconsejas a tus alumnos sobre cómo tienen que estudiar para aprender mejor?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
e) ¿Explicas a tus alumnos sobre lo que van a aprender en cada clase?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
f) ¿Explicas a tus alumnos para qué les va a servir lo que van a aprender?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
g) ¿Antes de iniciar las clases das a conocer el programa de las asignaturas, los temas y la metodología que vas a utilizar?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
h) ¿Explicas cómo se relaciona lo que van a aprender con la vida diaria de tus alumnos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
i) ¿Explicas cómo van avanzando los alumnos en tus cursos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
j) ¿Explicas con anticipación, cómo serán	Nunca	Pocas	Casi	Siempre

las evaluaciones que realizarás?		veces	siempre	
k) Cuando algunos de tus alumnos tienen dificultades para aprender un curso o un tema específico, ¿Les apoyas con clases adicionales, dándoles algunos materiales adicionales o dándoles mayores explicaciones en los temas?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
l) Cuando algún estudiante de tu clase aprende más rápido ¿Lo apoyas y le sugieres participar en actividades adicionales como por ejemplo: clases de adelanto, que realicen otras tareas o que lean algunos libros adicionales, u otro?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

6. Relación con tus alumnos

a) ¿Permites que tus alumnos digan las cosas buenas y malas sobre tu Institución Educativa sin miedo?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
b) ¿Tomas en cuenta las opiniones de tus alumnos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
c) ¿Tratas con respeto a tus alumnos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
d) ¿Consideras que tus alumnos se sienten escuchados por tí?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
e) ¿Valoras el esfuerzo que realizan tus alumnos?	Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre

7. Frente a una situación de maltrato, burla, hostigamiento o abuso, consideras que los alumnos de tu institución educativa:

c) ¿Saben a quién pueden avisar para que esto no siga sucediendo?	I	O
b) ¿Tienen confianza para recurrir a alguna persona u organización dentro de tu Institución Educativa?	I	O
c) ¿Están seguros de que en tu Institución Educativa le harán caso y harán algo para que no siga sucediendo?	I	O
d) ¿Saben que deben avisarle a sus padres o familiares?	I	O
e) ¿Todos saben qué pueden y qué no pueden hacer en el aula?	I	O
f) ¿Las normas de disciplina o de convivencia de tu aula han sido elaboradas por todos en conjunto?	I	O
g) En tu aula ¿Se resuelven los problemas con la participación de todos?	I	O
h) En tu aula los estudiantes ¿Pueden expresar lo que sienten y piensan sin miedo?	I	O

8. Con relación a los proyectos que desarrolla tu institución

a. ¿Te motivan a participar en los proyectos que desarrolla la institución?	I	O
b. ¿Has participado en alguna evaluación de los proyectos que realiza la institución?	I	O
c. ¿Se da participación a los padres de familia y /o acudientes en los diferentes proyectos de la institución?	I	O
d. ¿Los objetivos de los proyectos institucionales están claramente		

definidos	I	O
e. ¿Las actividades de los proyectos tienen relación con los contenidos que se desarrollan en las diferentes áreas?	I	O
f. ¿Se evalúa el resultado obtenido en los proyectos institucionales según los objetivos planteados?	I	O
g. ¿Has participado en actividades del proyecto PACC (Por Un Atlántico Competente en Ciudadanía)?	I	O

Si has participado en actividades del proyecto PACC, indica en cuáles:

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Anexo J Formato encuesta nivel de madurez TIC

CUESTIONARIO SOBRE EL NIVEL DE MADUREZ DE INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN LAS AREAS DE GESTIÓN

Instrucciones para diligenciar el cuestionario.

Al responder este cuestionario, piense lo que realmente se está llevando a cabo en su institución. No hay respuestas correctas o incorrectas.

El cuestionario se divide en tres partes, en la primera parte se consultan los datos de identificación del rector, en la segunda los datos generales de la institución y en la tercera información relacionada con la incorporación de las TIC en las áreas de gestión. En las preguntas relacionadas con la tercera parte, por favor, elija la que mejor describa la situación de su institución, Solamente una opción.

Marque con claridad la opción elegida con una cruz (x) o con una verificación (✓)

Dada la variedad de información que se necesita para realizar el cuestionario, se recomienda al rector acudir a su personal para diligenciar la información, de manera que tenga la información pertinente desde cada uno de los roles claves dentro de la institución

Las respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales. Los cuestionarios serán procesados por personas externas. Además, no se firmará ningún documento.

De antemano: **¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

I. Datos de Identificación del rector:

1)Sexo:

Masculino

Femenino

2)Edad:

Entre 31 y 40

Entre 41 y 50

Entre 51 y 60

Más de 60 años

3)Años de ejercicio como rector:

De 1 a 5 años

De 6 a 10 años

De 11 a 15 años

De 16 a 20 años

Más de 20 años

4)Años de ejercicio como rector en la presente institución:

De 1 a 5 años

De 6 a 10 años

De 11 a 15 años

De 16 a 20 años

Más de 20 años

5)Nivel de estudio finalizado que usted tiene en la actualidad

Técnico

Pregrado

Especialización

Maestría (Master)

Doctorado

6)¿Realizó usted la capacitación del programa de formación Temática?

Si.

No (ir a la pregunta 9)

7)¿Antes del programa Temática había asistido usted a un proceso de formación TIC?

Si

No

8)¿Después del programa Temática ha asistido usted a un proceso de formación TIC?

Si

No

9)Selecione en cuáles capacitaciones del Ministerio de Educación para uso de Tic ha participado (puede escoger varias opciones)

Computadores para educar.

A que te cojo ratón

Compartel

Entre Pares

Intel Educar

Proyectos colaborativos

Otras

Ninguna

II. Datos de la Institución

10) Seleccione el (los) niveles de formación ofrecido en su institución:

Educación preescolar.

Educación básica primaria.

Educación básica secundaria

Educación media.

11) ¿Cuántos estudiantes en total hay en su institución?

12) ¿Cuál es el nivel socio-económico de los estudiantes de su institución?

Estrato 1 (bajo-bajo)

Estrato 2 (bajo)

Estrato 3 (medio)

Estrato 4 (medio-alto)

Estrato 5 (alto)

Estrato 6 (alto-alto)

13) ¿Cuál es la cantidad de computadores existentes en las Salas de sistemas de su institución?

Menos de 10

De 11 a 20

De 21 a 30

De 31 a 40

De 41 a 50

Más de 50

14) ¿Cuenta su institución con servicio de internet y ofrece conectividad a la comunidad educativa?

Si

No

15) ¿Cuál de los siguientes recursos tecnológicos se usan en la Institución?

Video Proyector

Televisión

DVD

Grabadora

Cámara de Video digital

Cámara Fotográfica digital

Computadores portátiles

Tablero digital interactivo

Otro

Ninguno

16) En su institución existe un grupo de gestión de uso de medios y TIC

Si: ____ **NO:** ____ Si existe por favor responda la pregunta 17

17) Actualmente ese grupo:

Se ha establecido formalmente, pero éste no funciona en la práctica.

Tiene una agenda y un cronograma de trabajo. Sin embargo, no se reúne con regularidad.

Se reúne periódicamente de acuerdo con el cronograma establecido.

Se reúne periódicamente de acuerdo con un cronograma establecido y sesiona con el aporte activo de todos sus miembros. Hace seguimiento sistemático al plan de trabajo, para garantizar su cumplimiento

18) En su institución existe un plan de gestión de uso de medios y TIC

Si: ____ **NO:** ____ Si existe por favor responda la pregunta 17

19) Actualmente, el plan de Gestión de medios y TIC:

Se elaboró con apoyo del comité pero no es operativo

Se encuentra articulado con el PEI y PMI para ayudar a cumplir las metas y objetivos institucionales

Se encuentra articulado con el PEI y PMI para ayudar a cumplir las metas y objetivos institucionales y es conocido por la comunidad educativa

Se revisa periódicamente en relación con su papel de apoyo a la gestión educativa y se hacen los ajustes y mejoramientos al mismo

III. Auto-Evaluación Institucional Temática

Las siguientes preguntas buscan recoger información sobre el uso de las TIC en las áreas de gestión institucional; Área de Gestión Directiva, Área de Gestión Administrativa y Financiera, Área de Gestión Académica y Área de Gestión Comunitaria.

GESTIÓN DIRECTIVA

20) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de implementación de las TIC reflejado a través de la misión, visión y/o principios en su institución?

La misión, la visión y/o los principios institucionales no incluyen el uso de las TIC como herramientas de apoyo para la realización de los procesos institucionales.

La institución incluye en la misión, la visión y/o los principios institucionales el uso de las TIC como herramientas de apoyo para la realización de los procesos institucionales, pero no son funcionales.

La institución incluye en la misión, la visión y/o los principios institucionales el uso de las TIC para el apoyo de sus procesos pero las acciones se realizan de manera aislada dando como resultado un bajo impacto en la institución.

La institución refleja en la misión un enfoque claro de las TIC como herramientas de apoyo a los procesos de gestión y este es conocido y compartido por la mayor parte de la comunidad educativa.

La institución evidencia, revisa y evalúa el cumplimiento de la misión y principios y los ajusta para hacer realidad la visión institucional de uso de TIC.

21) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de cumplimiento de las Metas institucionales apoyadas en el plan de gestión de uso de TIC?

Las metas institucionales no tienen en cuenta el plan de gestión de uso de TIC.

La institución ha formulado las metas institucionales teniendo en cuenta el plan de gestión de uso de TIC pero no se está trabajando en ellas.

La institución ha establecido metas que orientan las acciones apoyadas en el plan de gestión uso de las TIC pero solamente algunas se ejecutan.

Todos los miembros de la comunidad educativa se apoyan en el plan de gestión de uso de TIC para cumplir con las metas institucionales.

Se hace revisión permanente de los procesos para verificar el cumplimiento de las metas establecidas, apoyadas en el plan de gestión de uso de TIC. y hacer los ajustes pertinentes

22) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el uso de las TIC para fomentar el Conocimiento y apropiación del direccionamiento estratégico de su institución?

La institución no utiliza las TIC para difundir el plan de direccionamiento estratégico entre los miembros de la comunidad educativa

La institución publicó en su sitio web, cartelera y documento impreso, su plan de direccionamiento estratégico para difundirlo entre los miembros de la comunidad educativa.

La institución cuenta con un proceso de divulgación y apropiación del plan de direccionamiento estratégico que incluye diversos medios: comunicados, carteleras, murales, talleres, grupos de encuentro, conversatorios, páginas web, redes sociales, etc.

La comunidad educativa hace uso de las TIC. para contribuir en la ejecución del plan de direccionamiento estratégico institucional

Se utilizan las TIC para evaluar periódicamente los niveles del conocimiento y apropiación del plan de direccionamiento estratégico por parte de la comunidad educativa y realizar los ajustes pertinentes

23) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC para apoyar el liderazgo?

No se utilizan las TIC para apoyar el liderazgo institucional.

Los criterios básicos acerca del manejo de la institución no están claramente definidos por lo cual, cada quien actúa independientemente, se hace poco uso de las TIC y no siempre se llevan a término los propósitos planteados.

La institución cuenta con un conjunto de criterios básicos acerca de su manejo, éstos se apoyan en el uso de las TIC y son aplicados parcialmente por las sedes.

Los criterios básicos para el direccionamiento estratégico fueron definidos de manera participativa y permiten el trabajo en equipo y el uso de las TIC, pero no han sido evaluados para establecer su eficacia.

La institución evalúa periódicamente la eficiencia y pertinencia de los criterios básicos para el direccionamiento estratégico y realiza ajustes para mejorarlos, lograr mayor cohesión y el uso eficiente de las TIC. Se trabaja en equipo y se aplican distintas formas para resolver los problemas

24) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC para lograr la articulación de planes, proyectos y acciones?

Los planes, proyectos y acciones se elaboran sin tener en cuenta el uso de las TIC

Los planes, proyectos y acciones se elaboran y se implementan de manera aislada, y no responden claramente al planteamiento estratégico que orienta las acciones con el uso de TIC.

La mayoría de planes, proyectos y acciones, están articulados al planteamiento estratégico que orienta las acciones con el uso de TIC y eventualmente se trabaja en equipo para articular las acciones.

Los planes, proyectos y acciones se enmarcan en principios de corresponsabilidad, participación y equidad, articulados al planteamiento estratégico que orienta las acciones con el uso de TIC y son conocidos por la comunidad educativa. Se trabaja en equipo para articular las acciones.

La institución evalúa periódicamente la articulación de los planes, proyectos y acciones al planteamiento estratégico que orienta las acciones con uso de TIC y realiza los cambios y ajustes necesarios para lograrlos, mediante trabajo en equipo.

25) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC en el manejo de información (interna y externa) para la toma de decisiones?

La institución no cuenta con una estrategia de manejo de información (resultados de autoevaluaciones, evaluaciones de desempeño de docentes y administrativos y pruebas SABER, así como aquella que proviene de otras instancias) apoyada en el uso de las TIC.

La institución cuenta con una estrategia de manejo de información (resultados de autoevaluaciones, evaluaciones de desempeño de docentes y administrativos y pruebas SABER, así como aquella que proviene de otras instancias) apoyada en el uso de las TIC pero no está bien definida

La institución cuenta con una estrategia incipiente de manejo de información (resultados de autoevaluaciones, evaluaciones de desempeño de docentes y administrativos y pruebas SABER, así como aquella que proviene de otras instancias) apoyada en el uso de las TIC,

pero no hay un enfoque coherente para su puesta en práctica.

La institución cuenta con una estrategia de manejo de información apoyada en el uso de las TIC, conocida y compartida por la comunidad educativa. Con base en esta información se elaboran los planes y programas de trabajo.

La información producto de la estrategia de manejo de información apoyada en el uso de las TIC se utiliza para evaluar los resultados de los planes y programas de trabajo, así como para tomar medidas oportunas y pertinentes y ajustar lo que no está funcionando bien

26) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC para Seguimiento y autoevaluación?

La institución realiza su autoevaluación sin el uso de las TIC

La institución realiza su autoevaluación sin un proceso sistematizado apoyado en el uso de las TIC; la recolección de información y la evaluación se hacen sobre la marcha. Además, cada sede tiene su propio proceso de evaluación

La institución ha establecido un proceso para realizar la autoevaluación, mediante instrumentos y procedimientos claros apoyados en el uso de las TIC para las distintas sedes, pero éstos todavía no son utilizados integralmente

La institución implementa un proceso de autoevaluación integral apoyado en las TIC que abarca las diferentes sedes, empleando instrumentos y procedimientos claros. Además, cuenta con la participación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa

La institución revisa periódicamente, a la luz de las nuevas tecnologías, los procedimientos e instrumentos establecidos para realizar la autoevaluación integral. Con esto orienta, ajusta y mejora continuamente este proceso

27) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC como herramientas para apoyar los Mecanismos de comunicación?

Los mecanismos de comunicación institucional no se apoyan en el uso de las TIC

La institución cuenta con mecanismos de comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa pero están parcialmente apoyados en las TIC

La institución ha definido los mecanismos de comunicación apoyados en el uso de las TIC teniendo en cuenta las características y el tipo de información pertinente para cada uno de los estamentos de la comunidad educativa

La institución utiliza diferentes medios y tecnologías de comunicación, previamente identificados, para informar, actualizar y motivar a cada uno de los estamentos de la comunidad educativa en el proceso de mejoramiento institucional. Reconoce y garantiza el acceso a los medios y tecnologías de comunicación, ajustados a las necesidades de la diversidad de la comunidad educativa

La institución evalúa y mejora el uso de los diferentes medios de comunicación y tecnología empleados, en función del reconocimiento y la aceptación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa

¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de Reconocimiento de logros obtenidos por uso y apropiación de las TIC?

La institución no ha establecido un sistema de estímulos y reconocimientos a los logros de docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC

La institución cuenta con algunas formas de reconocimiento de los logros de docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC, pero éstas no se aplican de manera organizada ni sistemática

La institución cuenta con un sistema de estímulos y reconocimientos a los logros de docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC y este se aplica de manera coherente, sistemática y organizada

La institución tiene un sistema de estímulos y reconocimientos a los

logros de los docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC y este se aplica de manera coherente, sistemática y organizada. Además, este sistema cuenta con el reconocimiento de la comunidad educativa y es parte de la cultura, las políticas y prácticas inclusivas.

La institución evalúa periódicamente el sistema de estímulos y reconocimientos de los logros de los docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC, y hace los ajustes pertinentes para cualificarlo

29) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC para Identificación y divulgación de buenas prácticas?

La institución no utiliza las TIC para identificar, divulgar y documentar las buenas prácticas pedagógicas, administrativas y culturales.

La institución realiza reuniones ocasionales utilizando las TIC para identificar y socializar los mejores desempeños en el ámbito pedagógico, administrativo y cultural.

La institución cuenta con una política para identificar y divulgar las buenas prácticas pedagógicas, administrativas y culturales a través de los diferentes medios de comunicación

La institución ha implementado un procedimiento apoyado en el uso de las TIC para identificar, divulgar y documentar las buenas prácticas pedagógicas, administrativas y culturales que reconocen la diversidad de la población en todos sus componentes de gestión. El intercambio de experiencias propicia acciones de mejoramiento

La institución evalúa periódica y sistemáticamente a la luz de las nuevas tecnologías, el impacto que tienen la socialización, la documentación y la apropiación de buenas prácticas y realiza los ajustes pertinentes

30) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de uso de las TIC para la comunicación con la comunidad (Familias, Autoridades educativas, Otras Instituciones y el

Sector Productivo)?

La institución no hace uso de las TIC en la comunicación con la comunidad (Familias, Autoridades educativas, Otras Instituciones y el Sector Productivo)

La institución establece comunicaciones mediadas por las TIC con la comunidad, en función de las demandas y necesidades presentadas. De manera general, cada sede posee sus propios canales de comunicación

La institución cuenta con una política de comunicación e interacción con la comunidad apoyada en el uso de TIC, que establece alianzas o acuerdos con diferentes entidades para apoyar la ejecución de proyectos colaborativos mediados por TIC y se han establecido los canales, el tipo y la periodicidad de la información.

La institución realiza un intercambio muy ágil y fluido de información con la comunidad, mediado por las TIC, en el marco de la política definida lo que facilita la solución oportuna de los problemas.

La institución revisa y evalúa las políticas, procesos de comunicación e intercambio con la comunidad, a la luz de las nuevas tecnologías y, con base en estos resultados, realiza los ajustes pertinentes

GESTIÓN ACADÉMICA

31)¿Cuál de las declaraciones que verá a continuación es la que mejor define en su institución las opciones didácticas con el uso de las TIC para las áreas, asignaturas y proyectos transversales?

Las estrategias didácticas de la institución no incluye el uso de las TIC.

La institución ha definido parcialmente cuales son las opciones didácticas que emplea con el uso de las TIC. Estas son usadas individualmente por los docentes.

La institución cuenta con un enfoque metodológico y estrategias de

divulgación accesibles para todos que hacen explícitos los acuerdos básicos relativos a las opciones didácticas con el uso de las TIC que se emplean para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, así como de los usos de recursos.

Las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes se apoyan en opciones didácticas con el uso de las TIC, comunes y específicas para cada grupo poblacional, las que son conocidas y compartidas por los diferentes estamentos de la comunidad educativa, en concordancia con el PEI y el plan de estudio.

La institución evalúa periódicamente la coherencia y la articulación de las opciones didácticas con el uso de las TIC que utiliza en función del enfoque metodológico, las prácticas de aula de sus docentes, el PEI y el plan de estudio. Esta información es usada como base para la elaboración de estrategias de mejoramiento.

32)¿Cuál de las opciones que verá a continuación es la que mejor define el uso articulado de la política sobre los recursos TIC para el aprendizaje?

La institución no ha definido una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje.

La institución tienen una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje, pero esta no está articulada con la propuesta pedagógica.

La institución cuenta con una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje que está articulada a su propuesta pedagógica, pero ésta se aplica solamente en algunas sedes, niveles o grados.

La institución tiene una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje que está articulada con su propuesta pedagógica. Además, ésta es aplicada por todos.

La institución revisa y evalúa periódicamente la articulación entre la política sobre el uso de los recursos para el aprendizaje y su propuesta pedagógica, y realiza ajustes a la misma con base en los resultados de los estudiantes.

33)¿Cuál de las opciones que verá a continuación es la que mejor define la Incorporación de las TIC al interior de los planes de área en su institución?

La TIC no se encuentran incorporadas en los planes de área institucionales

La TIC se encuentran incorporadas en los planes de área, de manera aislada e individual, sin coherencia con lo estipulado el plan de gestión de uso de TIC y en el PEI.

Las TIC se encuentran incorporadas en los planes de área institucionales y en su elaboración se tuvieron en cuenta las características del entorno, la diversidad de la población, el plan de gestión de uso de TIC, el PEI y los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN.

Las TIC se encuentran incorporadas en los planes de área institucionales que, además de responder al plan gestión de uso de TIC, a las políticas trazadas en el PEI y los estándares básicos de competencias, fundamentan los planes de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes. Otorgan especial importancia a la enseñanza y el aprendizaje mediado por TIC como requisito para construir y transformar conocimiento e insertar a los estudiantes en una sociedad globalizada.

Los planes de área son articulados y coherentes y además responden al plan de gestión de uso de TIC, a las políticas trazadas en el PEI y los estándares básicos de competencias, cuentan con mecanismos de seguimiento y retroalimentación, a partir de los cuales se mantiene su pertinencia, relevancia y calidad.

34)¿Cuál de las opciones que verá a continuación es la que mejor define los procesos de dotación, uso y mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje?

No se cuenta con procesos para dotación, uso y mantenimiento de

recursos TIC para el aprendizaje

Ocasionalmente se han establecido procesos administrativos para la dotación, el uso y el mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje. Cuando existen, se aplican esporádicamente.

La institución cuenta con una política de dotación, uso y mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje.

La política institucional de dotación, uso y mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje permite apoyar el trabajo académico de la diversidad de sus estudiantes y docentes.

La institución evalúa periódicamente la pertinencia y funcionalidad de los procedimientos establecidos para la dotación, uso y mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje y las ajusta en función de los nuevos requerimientos.

35) ¿Cuál de las opciones que verá a continuación es la que mejor define el uso de las TIC para el seguimiento y evaluación del aprendizaje de los estudiantes en su institución?

El sistema de evaluación institucional no se apoya en el uso de las TIC.

El sistema de evaluación del rendimiento académico de la institución contempla el uso de las TIC pero estas son utilizadas por algunos docentes.

El sistema de evaluación del rendimiento del rendimiento académico de la institución contempla el uso de las TIC y son aplicadas por todos los docentes.

El sistema de evaluación del rendimiento académico se aplica permanentemente haciendo uso de las TIC. Se le hace seguimiento y se cuenta con un sistema de información

El sistema de evaluación del rendimiento académico de la institución se aplica permanentemente haciendo uso de las TIC Además, la institución evalúa periódicamente este sistema y lo ajusta con base en las necesidades de la diversidad de los estudiantes.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA

36) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define la planeación para la adquisición de los recursos tecnológicos para el aprendizaje en la Institución?

La institución no cuenta con un plan para adquisición de los recursos tecnológicos para el aprendizaje o este no es operativo.

Se tiene un plan de adquisición de recursos TIC para el aprendizaje donde priman los intereses aislados de algunos.

Se cuenta con un plan para la adquisición de recursos TIC para el aprendizaje elaborado a partir de las demandas del direccionamiento estratégico y las necesidades de los docentes y estudiantes.

Se tiene un plan para la adquisición de los recursos TIC para el aprendizaje que garantiza la disponibilidad oportuna de los mismos dirigidos a prevenir las barreras y potenciar la participación de todos los estudiantes, en concordancia con direccionamiento estratégico y las necesidades de los docentes y estudiantes.

Se realiza evaluación periódica de la disponibilidad de los recursos TIC para el aprendizaje y con base en esta se realizan los ajustes en el plan de inversiones.

37) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel del mantenimiento de los equipos tecnológicos (computador, video proyectores, cámaras, tableros digitales,...) y demás recursos para el aprendizaje en su institución?

La institución no realiza mantenimiento a los equipos y recursos para el aprendizaje

El mantenimiento de los equipos y recursos para el aprendizaje se realiza sólo cuando estos sufren algún daño. Los manuales de los equipos no están disponibles para los usuarios.

La institución cuenta con un programa de mantenimiento preventivo

y correctivo de los equipos y recursos para el aprendizaje y en caso de requerirse, éste se hace oportunamente. Los manuales están disponibles para los usuarios.

La institución cumple adecuadamente con un programa de mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y recursos para el aprendizaje, garantizando su estado óptimo. Los manuales están disponibles para los usuarios.

La institución revisa y evalúa periódicamente su programa de mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y recursos para el aprendizaje manteniéndose en cuenta el grado de satisfacción de los usuarios para realizar ajustes al mismo.

38)¿Cuál de las siguientes opciones es la que mejor refleja la seguridad y protección de los recursos tecnológicos en su Institución?

No existe un plan de riesgo para la protección de los recursos tecnológicos de la institución

Se aproxima parcialmente al panorama de riesgos o se encuentra en proceso de iniciar el levantamiento.

Se ha levantado el panorama completo de los riesgos físicos y lógicos.

En su comunidad educativa conoce y adopta las medidas derivadas del conocimiento cabal del panorama de riesgos.

Revisa y actualiza periódicamente el panorama de riesgos

39)¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel aseguramiento de los recursos económicos requeridos para la adquisición de nuevas tecnologías al momento de la elaboración y aprobación del presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativo de su institución?

En el presupuesto de la institución educativa no se incorporan recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías

El presupuesto de la institución utiliza mecanismos de planeación financiera, que incorporan recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías, pero no se tiene en cuenta las necesidades

institucionales.

La elaboración del presupuesto se hace teniendo en cuenta las necesidades institucionales y se tiene en cuenta la incorporación de recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías tomando como referentes el POA, el PEI, el PMI y la normatividad vigente.

Existen procedimientos establecidos para que las Institución pueda elaborar el presupuesto y la incorporación de recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías, acorde con las actividades y metas establecidas en el Plan Operativo Anual. El presupuesto es un instrumento de planeación y gestión financiera que opera coherentemente con otros procesos institucionales.

La institución evalúa periódicamente los procedimientos para la elaboración del presupuesto y la incorporación de recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías, de manera que se logre coordinar las necesidades institucionales. Asimismo, realiza análisis financieros y proyecciones presupuestales para la planeación y gestión institucional.

GESTION COMUNITARIA

Por favor seleccione el nivel en el que se encuentra su institución en cuanto a cada componente del proceso de Accesibilidad en la gestión comunitaria

40)¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el nivel de implementación de las TIC para apoyar la atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad que experimentan barreras al aprendizaje y la participación en su institución?

La institución no ha integrado las TIC para apoyar la atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad que experimentan barreras al aprendizaje y la participación en su institución

La institución ha integrado las TIC a sus políticas para atención a poblaciones con requerimientos especiales , pero carece de

información relativa a las necesidades de su localidad o municipio

La institución utiliza las TIC para conocer los requerimientos educativos de las poblaciones o personas que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación en su entorno y ha diseñado planes de trabajo pedagógico para atenderlas en concordancia con el PEI y la normatividad vigente.

Las sedes y los niveles de la institución utilizan las TIC para conocer la política de atención a la población que experimenta barreras para el aprendizaje y la participación, trabajar conjuntamente en el diseño de modelos pedagógicos flexibles que permitan la inclusión y la atención a estas personas, y darlo a conocer a la comunidad.

Los modelos pedagógicos diseñados para la atención a la población que experimenta barreras para el aprendizaje y la participación y los mecanismos de seguimiento a estas demandas son evaluados permanentemente, a la luz de las nuevas tecnologías, con el propósito de mejorar la oferta y la calidad del servicio prestado. La institución es sensible a las necesidades de su entorno y busca adecuar su oferta educativa a tales demandas.

41) ¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define el uso de recursos TIC y medios por parte de la comunidad?

La institución no ofrece a la comunidad acceso a sus recursos tecnológicos.

La institución coloca a disposición de la comunidad algunos de sus recursos tecnológicos y medios, como respuesta a demandas específicas sin planificación alguna.

La institución ha planificado e implementado programas que permiten que la comunidad use algunos de sus recursos tecnológicos y medios.

La comunidad se encuentra informada respecto de los programas, proyectos y posibilidades de uso de los recursos tecnológicos y medios de la institución y los utiliza; asimismo, colabora con la institución en los gastos para su mantenimiento.

La institución y la comunidad evalúan conjuntamente y mejoran de mutuo acuerdo los servicios que la primera le ofrece a la segunda en relación con la disponibilidad de los recursos tecnológicos y medios.

42)¿Cuál de las siguientes opciones que verá a continuación es la que mejor define la participación de la comunidad en la gestión institucional con apoyo de TIC?

La institución no ha promovido mecanismos ni estrategias apoyadas en TIC para estimular la participación de la comunidad educativa en la gestión institucional.

La institución ha promovido mecanismos y estrategias apoyadas en TIC para estimular la participación de la comunidad educativa en la gestión institucional sin embargo esta no tiene cabida en la vida institucional.

Los mecanismos y estrategias apoyadas en TIC se han diseñado en concordancia con el PEI; no obstante, su sentido en la vida escolar no alcanza a sensibilizar en su totalidad a la comunidad educativa.

La comunidad participa de manera dinámica en actividades y estrategias apoyadas en las TIC y están claramente definidas en concordancia con el PEI y los procesos de gestión institucional. Se tiene en cuenta las necesidades y expectativas de la comunidad

La institución posee mecanismos para evaluar las formas y demandas de participación de la comunidad en la gestión institucional apoyada en TIC y sirven para retroalimentar y cualificar estos espacios de participación, consulta y aprendizaje.

Anexo K Solicitud de permiso para desarrollo de grupos focales

Palmar de Varela 10 de febrero de 2016

Señor:

Darwin Roa Berdugo.

Rector IETECI de Palmar de Varela

CC. Coordinadores IETECI

Asunto: Solicitud permisos desarrollo grupos focales.

Estimado rector reciba un saludo fraternal y los mejores deseos de bienestar para usted y el equipo de trabajo de la institución que dirige.

Como es de su conocimiento en este mes de febrero se da inicio al tercer semestre del programa de formación maestros del Atlántico en el marco de la Maestría en Educación con énfasis en currículo y evaluación de la Universidad del Norte, en el que participan 4 docentes de la sede N° 4 Augusto Cesar Quant Mejía, cabe destacar que en este equipo también participa la docente Zuleima Truyol que labora en la Institución Educativa Técnica Comercial de Ponedera.

Este equipo de trabajo es responsable de hacer evaluación del currículo, proceso que este mes se entra a la fase de aplicación de instrumentos y estrategias que permitan obtener insumos para la evaluación curricular, es por ello que respetuosamente solicitamos su apoyo, aprobación y motivación al equipo de trabajo de las diferentes sedes para dar inicio a desarrollo de grupos focales que se tienen previstos a desarrollar en las siguientes fechas

1. 25 de febrero grupo focal de docentes.
2. 1 de marzo grupo focal de padres de familia.
3. 10 de marzo grupo focal de estudiantes.

Según se avance en la recolección de la información y la debida participación de los actores centrales de la actividad se planearía un segundo grupo focal por grupo de indagación.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para la institución y que se realizará en horario contrario teniendo presente no

Anexo L Solicitud de invitados a grupos focales

Palmar de Varela 10 de febrero de 2016

Sres.

Coordinadores IETECI Palmar de Varela

Asunto: Solicitud invitados para desarrollo de grupos focales.

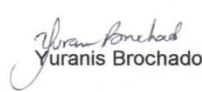

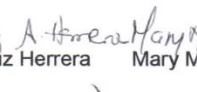

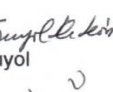
Estimada coordinadora, reciba un saludo un cariñoso cargado de los mejores deseos para usted y su equipo de colaboradores.

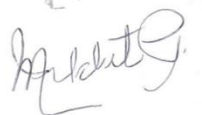

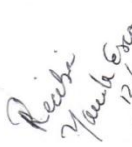
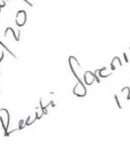
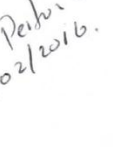
Teniendo en cuenta la información previa sobre el proceso de desarrollo de grupos focales para continuar la evaluación del currículo de la IETECI, confiados en su apoyo, a continuación le especificamos los criterios a tener en cuenta para seleccionar de su institución los estamentos a participar en la mencionada actividad:

PARTICIPANTE	CANTIDAD	CRITERIOS
Docentes	2 para las sedes de primaria.	Un representante por cada jornada, que haya diligenciado encuesta el año anterior
	4 para la sede principal	Dos representantes por jornada que hayan diligenciado encuesta el año anterior.
Estudiantes	12	Estar cursando 6°, 8°, 9° (4 estudiantes por grado) Haber diligenciado la encuesta el año anterior
Padres de familia	2 para las sedes de primaria	Tener mínimo noveno grado de escolaridad. Haber cumplido un mínimo de tres años de antigüedad en la institución.
	4 para la sede principal	Preferiblemente haber diligenciado encuesta el año anterior.

Agradecemos su colaboración, el próximo 16 de febrero estaremos solicitándole la información sobre el personal seleccionado.

Cordialmente, Grupo de Investigación Maestría en Educación, Uninorte:

 Yuranis Brochado
  Karina Caballero
  Luz Herrera
  Mary Morales
  Zuleima Trujillo

 Yuranis Brochado
  Karina Caballero
  Luz Herrera
  Mary Morales
  Zuleima Trujillo

Recibi: Yuranis Brochado 12/02/2016
 Recibi: Karina Caballero 12/02/2016
 Recibi: Luz Herrera 12/02/2016
 Recibi: Mary Morales 12/02/2016
 Recibi: Zuleima Trujillo 12/02/2016

Anexo M Plan de acción para aplicación de encuestas

FECHA	HORA	LUGAR	RESPONSABLE	DIRIGIDO A	# ESPERADO	# LOGRADO	OBSERVACIONES
22/10/2015	9:00 a.m.	Sede principal	Luz	Directivos	-	-	Solicitud formal (cartas) dirigida a Directivos para la cesión de espacios de aplicación
23/10/2015	9:00 a.m.	Sede Mauxi	Karina, Mary, Yura	Docentes Mauxi y Augusto Q.	26	25	Faltó Docente Mauxi. (Lilia I.)
28/10/2015	11:00 a.m.	Sede Catalino V.	Karina, Mary	Docentes Catalino, Estudiantes 5°	15 22	13 22	Faltaron 2 doc. Incapacitadas (Cris, Bere)
30/10/2015	12:00 m.	Sede principal	Karina	Coordinadores	4	2	Se desarrolla reunión para Planear tiempo y espacio de aplicación
3/11/2015	1:00 p.m.	Sede principal	Karina, Yuranis	Docentes jornada tarde Estudiantes 7°, 9°, 11° jornada Tarde			Gran parte de los docentes de las sedes de preescolar y básica primaria fueron encuestados.

4/11/2015		Sede José María C.	Mary, Luz	Docentes José María C. Estudiantes 5°			Se encuestaron a todos los estudiantes de 5°.
5/11/2015	7:00 a.m.	Sede Principal	Luz, Zule	Docentes jornada mañana Estudiantes 7°, 9°, 11° jornada Mañana	123		Estudiantes de 11 en actividad de grado, pendientes para viernes 6
6/11/2015	7:00 a.m.	Sede principal	Luz	Docentes jornada mañana Estudiantes 11° jornada Mañana	125		
18/11/2015	8:00a. m.	Sede principal, biblioteca	Mary, Luz, Karina, Yura	Padres de familia de todas las sedes	125	108	Por mal estado del tiempo (lluvia) no se logró la totalidad en el horario y lugar programado, solo asistieron 45 padres. Se hizo el resto de la aplicación a través de visitas domiciliarias.

Nota: Nota General, la toma de datos se desarrolló a satisfacción, solo en algunos casos por el mal tiempo se optó por la visita domiciliaria

Anexo N Plan de acción para aplicación de grupos focales

FECHA	HORA	LUGAR	RESPONSABLE	DIRIGIDO A	# ESPERADO	# LOGRADO	OBSERVACIONES
11/02/2016	8:00 a.m.	Sede August o Q	Luz, Zule	Directivos	-	-	Solicitud formal (cartas) dirigida a Directivos para la selección de invitados y cesión de espacios de aplicación
15/02/2016	1:00 p.m.	Sede August o Q	Karina, Yura	Docentes, estudiantes y padres de flia.	36	36	Elaboración de invitaciones
19/02/2016	9:00 a.m.	Todas las sedes	Luz	Directivos	36	36	Distribución de invitaciones
19/02/2016	9:00 a.m.	Todas las sedes	Karina	Estudiantes 6°, 8° y 10°	12	12	Distribución de permisos consentidos
25/02/2016	12:00 m.	Sede August o Quant	Equipo investig.	Estudiantes 6°, 8° y 10°	12	12	Desarrollo grupo focal con estudiantes.
01/03/2016		Sede August o Quant	Equipo investig.	Docentes	12	12	Desarrollo grupo focal con Docentes.
10/03/2016		Sede August o Quant	Equipo investig.	Padres de familia	12	12	Desarrollo grupo focal con Padres de familia.

Nota: la aplicación de los grupos focales se realizó en diferentes fechas abarcando toda la comunidad educativa

Anexo Ñ
Técnica e instrumentos Plan de mejoramiento

TÉCNICA	INSTRUMENTOS	OBJETIVO
Metaplan	Tarjetas, paneles, preguntas orientadoras	Obtener insumos representados en acciones concretas para la construcción colectiva de un Plan de mejoramiento.

Posteriormente se organizaron tres mesas de trabajo (Ver anexo Ñ) utilizando la técnica antes mencionada y según las categorías priorizadas como se explica en el siguiente cuadro:

Anexo O Protocolos Grupos Focales

PROTOCOLO PARA GRUPO FOCAL DE DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES

1. Aspectos previos al desarrollo del Grupo Focal:

- Se deben tener en cuenta los siguientes aspectos para selección de los participantes del grupo focal:
 - Se realizarán **tres grupos focales**: uno de docentes, uno de estudiantes y otro grupo focal de padres de familia
 - El número total de participantes en el grupo focal no deberá ser mayor a 12 personas. **Tratemos que sea de 10 a 12 participantes.**
 - Los participantes deben representar a su grupo, por ejemplo los docentes deben ser de diferentes áreas y niveles (docentes de preescolar, primaria y secundaria) a estudiantes de diversos grados. Los estudiantes deben ser de diferentes grados y los padres de familia o acudientes deben representar también a estudiantes de diferentes grados. Para el grupo focal de los docentes, tener en cuenta la participación de docentes de diferentes áreas disciplinares y que orientan diferentes grados académicos. Para el grupo focal de estudiantes y padres de familia tener en cuenta que exista un equilibrio entre ellos, para esto tener en cuenta el número de participantes, y que exista representación de los diferentes niveles académicos.
 - Para escoger a los docentes, padres de familia y estudiantes podría emplearse la siguiente estrategia: enviar a todos un correo electrónico o invitación escrita solicitándole su participación en el grupo focal con fecha y hora exacta, y los 10 o 12 primeros que confirmen su participación serán tenidos en cuenta. Sin embargo se debe tener de 3 a 5 participantes más por si alguno cancela en el último momento.
- El investigador reúne a los participantes seleccionados en un lugar apto para realizar el grupo focal (se recomienda un sitio ventilado, bien iluminado, aislado del ruido).
- Es importante disponer de escarapelas con los nombres o códigos de los participantes a fin de poderlos ubicar si fuera necesario.
- Se deberán organizar las sillas o mobiliario en círculo.
- El investigador debe verificar que los equipos de grabación funcionen correctamente (baterías, cables, etc.).

2. Identificación:

- Fecha: 25 de febrero de 2012
- Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (), Docentes (X).
- Lugar: Sede Augusto Cesar Quant Mejía
- Hora de inicio: 11:00 -Hora de finalización: 1:00 PM

- N° de participantes: 12
- Coordinador del grupo focal: Karina Caballero

3. **Introducción: Saludo, presentación del objetivo del proyecto y del grupo focal y diligenciamiento de consentimiento informado.**

-Buenos días. Les recordamos que el presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco del trabajo de grado de los estudiantes de la Maestría en Educación, énfasis Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte, los cuales son beneficiarios de la beca Gobernación del Atlántico- ICETEX.

El principal objetivo del proyecto es proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico. En cuanto a este grupo focal el propósito es identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de su institución educativa y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

Para cumplir con tal fin, es fundamental su participación activa en cada una de las preguntas que el moderador del grupo focal proponga. Para ello, es indispensable que sus aportes y opiniones se fundamenten en su visión y experiencia real en su rol: padre de familia, estudiante o docente. El presente grupo focal se desarrollará en un tiempo no mayor a noventa (90) minutos.

Es importante mencionar que lo conversado durante este grupo focal será tratado de forma confidencial. Cuando se transcriba la grabación de este grupo focal, su nombre será remplazado por un código o pseudónimo. De igual forma, los resultados de este Grupo Focal sólo podrán ser utilizados para efectos académicos.

-En este punto el coordinador del Grupo Focal entrega a todos los asistentes dos copias del formato del consentimiento informado, luego se lee en grupo para proceder a su diligenciamiento (los participantes firman las dos copias: entregan una al colaborador y se quedan con una copia).

-¡Muchas gracias. Ya estamos listos para iniciar este grupo focal!

4. **Para tener en cuenta durante el desarrollo del grupo focal:**

- Cuando los participantes estén listos, iniciar las preguntas del grupo focal (ver guía de preguntas, punto 5).
- Verificar que el equipo de grabación que se esté utilizando esté funcionando adecuadamente. Se debe grabar audio solamente; no es necesario grabar video.
- La participación debe ser espontánea, no obstante el investigador los motivará para que todos participen.
- La duración del grupo focal debe ser máximo de noventa (90) minutos, por lo tanto el investigador estará atento del tiempo.

5. **Guía de preguntas:**

Importante: Quien dirige el grupo focal deberá tener en cuenta que las **preguntas principales** serán formuladas a los participantes de tal manera que estos comprendan

la intención de la misma, si se observa que no es así, quien dirige el grupo focal deberá recurrir a la **pregunta de apoyo** cuya estructura es más sencilla, con el fin de permitir que los asistentes participen activamente.

Cuando se perciba que un elemento guía ya fue abordado, este debe ir siendo tachado y los que no sean abordados por los participantes en sus respuestas deben ser retomados de tal manera que no quede ningún elemento sin desarrollar.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

A -Pregunta principal

¿Ustedes conocen la misión de la institución?

•Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos de la misión son importantes?

B.-Pregunta principal:

¿Considera usted que lo proyectado en la misión y visión de la IETECI está acorde con la formación que requieren los educandos para ser personas útiles a la sociedad?

•Pregunta de Apoyo:

¿Qué le agregaría a la misión y visión de la IETECI, para la formación integral de los y las estudiantes, que permita mayor desarrollo en el municipio de Palmar y en la sociedad en general?

C.-Pregunta principal:

¿Considera que el hecho de que los estudiantes con NED se hayan incorporado a la institución ha contribuido a un desarrollo integral de los educandos?

•Pregunta de Apoyo:

¿Piensa usted que la inclusión en la IETECI se desarrolla adecuadamente y permite una mejor calidad de vida para toda una comunidad educativa de la IETECI?

D.-Pregunta principal

¿Qué tanta adecuación curricular realmente ha implementado la institución para el proceso de inclusión que se desarrolla?

·Pregunta de Apoyo

Conoce usted que son las adecuaciones curriculares, ha recibido orientaciones para hacerlas.

E.-Pregunta principal

¿Qué creen ustedes que caracteriza el modelo de la IETECI?

·Pregunta de Apoyo

¿Cómo cree que debe implementar el modelo en su institución?

F.-Pregunta principal

El modelo pedagógico sobre el que se perfila el desarrollo de aprendizajes en la institución es el crítico - social, cómo piensa ud. que se ha implementado tal modelo en el proceso de formación de los estudiantes? ha sido acertado? por qué?

·Pregunta de Apoyo

¿Cómo cree usted que se articula la enseñanza para la comprensión trabajada en la básica primaria con el aprendizaje significativo trabajado el ciclo básico secundaria?

¿Cómo cree usted que es el desarrollo de las clases según el enfoque Enseñanza para la comprensión? explique ¿ su influencia en el aprendizaje de los y las estudiantes es positiva o negativa porque?

G.-Pregunta principal

¿Qué proyectos han sido valiosos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los y las estudiantes?

·Pregunta de Apoyo

¿Qué proyectos desde su área de formación lidera para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje?

Mencione los proyectos institucionales que se desarrollan en la IETECI y explique si ha participado en la organización, ejecución y evaluación de los mismos?

H.-Pregunta principal

¿Considera usted que el aprendizaje de los y las estudiantes es significativo? ¿Por qué?

·Pregunta de Apoyo

·¿Cómo potencia el aprendizaje en los estudiantes?

I.-Pregunta principal

¿Sabes si la institución dispone de algún proyecto o programa que contribuya al desarrollo de importantes destrezas y habilidades para la vida? ¿Puedes mencionar algunas de las actividades en las que hayas participado?

·Pregunta de Apoyo

·¿Desde el ejercicio de su práctica de qué manera logras aportar a la construcción de un ambiente seguro y democrático.

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN LA PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA

El primer día de tutoría cada grupo definirá las preguntas que serán planteadas en el grupo focal teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico realizado el semestre anterior.

6. Despedida y agradecimiento:

-Nos gustaría saber si tienen algún comentario que deseen agregar.

-¡Muchas gracias por su colaboración!

7. Posterior al grupo focal:

✓ El investigador Sistematiza la información grabada durante los grupos focales

PROTOCOLO PARA GRUPO FOCAL DE DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES

1. Aspectos previos al desarrollo del Grupo Focal:

- Se deben tener en cuenta los siguientes aspectos para selección de los participantes del grupo focal:
 - Se realizarán **tres grupos focales**: uno de docentes, uno de estudiantes y otro grupo focal de padres de familia
 - El número total de participantes en el grupo focal no deberá ser mayor a 12 personas. **Tratemos que sea de 10 a 12 participantes.**
 - Los participantes deben representar a su grupo, por ejemplo los docentes deben ser de diferentes áreas y niveles (docentes de preescolar, primaria y secundaria) a estudiantes de diversos grados. Los estudiantes deben ser de diferentes grados y los padres de familia o acudientes deben representar también a estudiantes de diferentes grados. Para el grupo focal de los docentes, tener en cuenta la participación de docentes de diferentes áreas disciplinares y que orientan diferentes grados académicos. Para el grupo focal de estudiantes y padres de familia tener en cuenta que exista un equilibrio entre ellos, para esto tener en cuenta el número de participantes, y que exista representación de los diferentes niveles académicos.
 - Para escoger a los docentes, padres de familia y estudiantes podría emplearse la siguiente estrategia: enviar a todos un correo electrónico o invitación escrita

solicitándole su participación en el grupo focal con fecha y hora exacta, y los 10 o 12 primeros que confirmen su participación serán tenidos en cuenta. Sin embargo se debe tener de 3 a 5 participantes más por si alguno cancela en el último momento.

- El investigador reúne a los participantes seleccionados en un lugar apto para realizar el grupo focal (se recomienda un sitio ventilado, bien iluminado, aislado del ruido).
- Es importante disponer de escarapelas con los nombres o códigos de los participantes a fin de poderlos ubicar si fuera necesario.
- Se deberán organizar las sillas o mobiliario en círculo.
- El investigador debe verificar que los equipos de grabación funcionen correctamente (baterías, cables, etc.).

2. Identificación:

- Fecha: 1 de marzo de 2016
- Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (X), Docentes ().
- Lugar: Sede Augusto Cesar Quant Mejía
- Hora de inicio: 8:00 a.m-Hora de finalización: 10:00 a.m
- N° de participantes: 12
- Coordinador del grupo focal: Luz Herrera.

3. Introducción: Saludo, presentación del objetivo del proyecto y del grupo focal y diligenciamiento de consentimiento informado.

-Buenos días. Les recordamos que el presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco del trabajo de grado de los estudiantes de la Maestría en Educación, énfasis Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte, los cuales son beneficiarios de la beca Gobernación del Atlántico- ICETEX.

El principal objetivo del proyecto es proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico. En cuanto a este grupo focal el propósito es identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de su institución educativa y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

Para cumplir con tal fin, es fundamental su participación activa en cada una de las preguntas que el moderador del grupo focal proponga. Para ello, es indispensable que sus aportes y opiniones se fundamenten en su visión y experiencia real en su rol: padre de familia, estudiante o docente. El presente grupo focal se desarrollará en un tiempo no mayor a noventa (90) minutos.

Es importante mencionar que lo conversado durante este grupo focal será tratado de forma confidencial. Cuando se transcriba la grabación de este grupo focal, su nombre será remplazado por un código o pseudónimo. De igual forma, los resultados de este Grupo Focal sólo podrán ser utilizados para efectos académicos.

-En este punto el coordinador del Grupo Focal entrega a todos los asistentes dos copias del formato del consentimiento informado, luego se lee en grupo para proceder a su diligenciamiento (los participantes firman las dos copias: entregan una al colaborador y se quedan con una copia).

-¡Muchas gracias. Ya estamos listos para iniciar este grupo focal!

4. **Para tener en cuenta durante el desarrollo del grupo focal:**

- Cuando los participantes estén listos, iniciar las preguntas del grupo focal (ver guía de preguntas, punto 5).
- Verificar que el equipo de grabación que se esté utilizando esté funcionando adecuadamente. Se debe grabar audio solamente; no es necesario grabar video.
- La participación debe ser espontánea, no obstante el investigador los motivará para que todos participen.
- La duración del grupo focal debe ser máximo de noventa (90) minutos, por lo tanto el investigador estará atento del tiempo.

5. **Guía de preguntas:**

Importante: Quien dirige el grupo focal deberá tener en cuenta que las **preguntas principales** serán formuladas a los participantes de tal manera que estos comprendan la intención de la misma, si se observa que no es así, quien dirige el grupo focal deberá recurrir a la **pregunta de apoyo** cuya estructura es más sencilla, con el fin de permitir que los asistentes participen activamente.

Cuando se perciba que un elemento guía ya fue abordado, este debe ir siendo tachado y los que no sean abordados por los participantes en sus respuestas deben ser retomados de tal manera que no quede ningún elemento sin desarrollar.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

A -Pregunta principal

¿Ustedes conocen la misión de la institución?

● **Pregunta de Apoyo:**

¿Qué aspectos de la misión son importantes?

B.-Pregunta principal:

¿Considera usted que lo proyectado en la misión y visión de la IETECI está acorde con la formación que requiere su hijo o hija para ser una persona útil a la sociedad?

● **Pregunta de Apoyo:**

¿Qué le agregaría a la misión y visión de la IETECI, para la formación integral de sus hijos, que permita mayor desarrollo en el municipio de Palmar y en la sociedad en general?

C.-Pregunta principal:

¿Considera que el hecho de que los estudiantes con NED se hayan incorporado a la institución ha contribuido a un desarrollo integral de sus hijos?

- **Pregunta de Apoyo:**

Piensa usted que la inclusión en la IETECI se desarrolla adecuadamente y permite una mejor calidad de vida para toda una comunidad educativa de la IETECI?

D.-Pregunta principal

¿Cómo cree que se desarrolla el proceso de inclusión en la IETECI? ¿quiénes hacen parte de ese proceso?

- **Pregunta de Apoyo**

¿En la IETECI cómo se evidencia el apoyo a los y las estudiantes con NED?

E.-Pregunta principal

¿Conoce usted el modelo de la IETECI?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Has recibido orientación sobre el modelo pedagógico de la institución? ¿De quién lo has recibido?

F.-Pregunta principal

¿Cómo cree que se desarrolla el modelo en su institución

- **Pregunta de Apoyo**

¿Sabes si existe un modelo de planeación de clases estructurado que todos los docentes siguen para impartir sus clases? por qué? ¿Lo conoce? ¿Cree que apunta al desarrollo del modelo pedagógico de la institución?

G.-Pregunta principal

¿Conoce algún proyecto que lidere la institución? ¿Cuál o cuáles?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Considera usted importante la implementación de proyectos en la institución? ¿Porque?

¿Cuál ha sido su experiencia en la organización, desarrollo y evaluación de los proyectos institucionales? ¿Por qué? ¿Qué sugerencias le gustaría dar para lograr la mayor participación?

H.-Pregunta principal

¿Conoces el PACC? Por qué si? por qué no? cómo lo conoces?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Has participado en actividades del PACC? ¿En cuáles? ¿Cuál te ha gustado más

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN LA PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA

El primer día de tutoría cada grupo definirá las preguntas que serán planteadas en el grupo focal teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico realizado el semestre anterior.

6. Despedida y agradecimiento:

-Nos gustaría saber si tienen algún comentario que deseen agregar.

-¡Muchas gracias por su colaboración!

7. Posterior al grupo focal:

✓ El investigador Sistematiza la información grabada durante los grupos focales.

PROTOCOLO PARA GRUPO FOCAL DE DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES

1. Aspectos previos al desarrollo del Grupo Focal:

- Se deben tener en cuenta los siguientes aspectos para selección de los participantes del grupo focal:
 - Se realizarán **tres grupos focales**: uno de docentes, uno de estudiantes y otro grupo focal de padres de familia
 - El número total de participantes en el grupo focal no deberá ser mayor a 12 personas. **Tratemos que sea de 10 a 12 participantes.**
 - Los participantes deben representar a su grupo, por ejemplo los docentes deben ser de diferentes áreas y niveles (docentes de preescolar, primaria y secundaria) a estudiantes de diversos grados. Los estudiantes deben ser de diferentes grados y los padres de familia o acudientes deben representar también a estudiantes de diferentes grados. Para el grupo focal de los docentes, tener en cuenta la participación de docentes de diferentes áreas disciplinares y que orientan diferentes grados académicos. Para el grupo focal de estudiantes y padres de familia tener en cuenta que exista un equilibrio entre ellos, para esto tener en cuenta el número de participantes, y que exista representación de los diferentes niveles académicos.
 - Para escoger a los docentes, padres de familia y estudiantes podría emplearse la siguiente estrategia: enviar a todos un correo electrónico o invitación escrita solicitándole su participación en el grupo focal con fecha y hora exacta, y los 10 o 12 primeros que confirmen su participación serán tenidos en cuenta. Sin embargo se debe tener de 3 a 5 participantes más por si alguno cancela en el último momento.
- El investigador reúne a los participantes seleccionados en un lugar apto para realizar el grupo focal (se recomienda un sitio ventilado, bien iluminado, aislado del ruido).
- Es importante disponer de escarapelas con los nombres o códigos de los participantes a fin de poderlos ubicar si fuera necesario.
- Se deberán organizar las sillas o mobiliario en círculo.
- El investigador debe verificar que los equipos de grabación funcionen correctamente (baterías, cables, etc.).

1. **Identificación:**

- Fecha: 10 de marzo 2016
- Grupo Focal de: Estudiantes (X), Padres de Familia (), Docentes ().
- Lugar: Sede Augusto Cesar Quant Mejía
- Hora de inicio: 11 am -Hora de finalización:1:00 pm
- N° de participantes: 12
- Coordinador del grupo focal: Karina Caballero.

3. **Introducción: Saludo, presentación del objetivo del proyecto y del grupo focal y diligenciamiento de consentimiento informado.**

-Buenos días. Les recordamos que el presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco del trabajo de grado de los estudiantes de la Maestría en Educación, énfasis Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte, los cuales son beneficiarios de la beca Gobernación del Atlántico- ICETEX.

El principal objetivo del proyecto es proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico. En cuanto a este grupo focal el propósito es identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de su institución educativa y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

Para cumplir con tal fin, es fundamental su participación activa en cada una de las preguntas que el moderador del grupo focal proponga. Para ello, es indispensable que sus aportes y opiniones se fundamenten en su visión y experiencia real en su rol: padre de familia, estudiante o docente. El presente grupo focal se desarrollará en un tiempo no mayor a noventa (90) minutos.

Es importante mencionar que lo conversado durante este grupo focal será tratado de forma confidencial. Cuando se transcriba la grabación de este grupo focal, su nombre será remplazado por un código o pseudónimo. De igual forma, los resultados de este Grupo Focal sólo podrán ser utilizados para efectos académicos.

-En este punto el coordinador del Grupo Focal entrega a todos los asistentes dos copias del formato del consentimiento informado, luego se lee en grupo para proceder a su diligenciamiento (los participantes firman las dos copias: entregan una al colaborador y se quedan con una copia).

-¡Muchas gracias. Ya estamos listos para iniciar este grupo focal!

4. Para tener en cuenta durante el desarrollo del grupo focal:

- Cuando los participantes estén listos, iniciar las preguntas del grupo focal (ver guía de preguntas, punto 5).
- Verificar que el equipo de grabación que se esté utilizando esté funcionando adecuadamente. Se debe grabar audio solamente; no es necesario grabar video.
- La participación debe ser espontánea, no obstante el investigador los motivará para que todos participen.
- La duración del grupo focal debe ser máximo de noventa (90) minutos, por lo tanto el investigador estará atento del tiempo.

5. Guía de preguntas:

Importante: Quien dirige el grupo focal deberá tener en cuenta que las **preguntas principales** serán formuladas a los participantes de tal manera que estos comprendan la intención de la misma, si se observa que no es así, quien dirige el grupo focal deberá recurrir a la **pregunta de apoyo** cuya estructura es más sencilla, con el fin de permitir que los asistentes participen activamente.

Cuando se perciba que un elemento guía ya fue abordado, este debe ir siendo tachado y los que no sean abordados por los participantes en sus respuestas deben ser retomados de tal manera que no quede ningún elemento sin desarrollar.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

A -Pregunta principal

¿Conocen la misión de la institución?

• Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos de la misión son importantes?

B.-Pregunta principal:

¿Consideras que lo proyectado en la misión y visión de la IETECI está acorde con la formación que requieres para ser una persona útil a la sociedad?

• Pregunta de Apoyo:

¿Qué le agregarías a la misión y visión de la IETECI, para lograr una formación, que permita mayor desarrollo de los habitantes del municipio de Palmar y en la sociedad en general?

C.-Pregunta principal:

¿Consideras que el hecho de que los estudiantes con NED se encuentren incorporado a la institución ha contribuido a tu desarrollo integral?

• Pregunta de Apoyo:

Piensas que la inclusión en la IETECI se desarrolla adecuadamente y permite una mejor calidad de vida para toda una comunidad educativa de la IETECI?

D.-Pregunta principal

¿Cómo cree que se desarrolla el proceso de inclusión en la IETECI? ¿quiénes hacen parte de ese proceso?

- **Pregunta de Apoyo**

¿En la IETECI cómo se evidencia el apoyo a los y las estudiantes con NED?

E.-Pregunta principal

¿Conoces el modelo de la IETECI?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Has recibido orientación sobre el modelo pedagógico de la institución? ¿De quién lo has recibido?

F.-Pregunta principal

¿Cómo crees que se desarrolla el modelo en su institución

- **Pregunta de Apoyo**

¿Sabes si existe un modelo de planeación de clases estructurado que todos los docentes siguen para impartir sus clases? por qué? ¿Lo conoce? ¿Cree que apunta al desarrollo del modelo pedagógico de la institución?

G.-Pregunta principal

¿Conoces algún proyecto que lidere la institución? ¿Cuál o cuáles?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Crees que es importante la implementación de proyectos en la institución?
¿Porque?

¿Cuál ha sido tu experiencia en la organización, desarrollo y evaluación de los proyectos institucionales? ¿Por qué? ¿Qué sugerencias le gustaría dar para lograr la mayor participación?

H.-Pregunta principal

¿Conoces el PACC? Por qué si? por qué no? cómo lo conoces?

- **Pregunta de Apoyo**

¿Has participado en actividades del PACC? ¿En cuáles? ¿Cuál te ha gustado más

¿En tus clases que hacen tus profesores para que te sientas motivado a participar activamente en el proceso de aprendizaje?

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN LA PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA

El primer día de tutoría cada grupo definirá las preguntas que serán planteadas en el grupo focal teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico realizado el semestre anterior.

6. Despedida y agradecimiento:

- Nos gustaría saber si tienen algún comentario que deseen agregar.
- ¡Muchas gracias por su colaboración!

7. Posterior al grupo focal:

- ✓ El investigador Sistematiza la información grabada durante los grupos focales.

Anexo P Solicitud de espacios para desarrollo de mesas de trabajo

Palmar de Varela 07 de septiembre de 2016

Señor:

Darwin Roa Berdugo.

Rector IETECI Palmar de Varela.

La Ciudad. -

Asunto: Autorización cesión de espacios para mesas de trabajo.

Reciba un saludo fraternal

Con el presente nos permitimos solicitar muy respetuosamente su valioso apoyo al autorizar la cesión de espacios para la realización de 3 mesas de trabajo. Esta solicitud obedece a la necesidad de que con su invaluable colaboración y la participación de los convocados se logre obtener los insumos suficientes para perfeccionar el plan de mejoramiento propuesto por el equipo de maestrantes, teniendo en cuenta las áreas susceptibles de mejora detectadas desde el análisis documental y la aplicación de instrumentos en el proceso de evaluación curricular que se ha venido desarrollando en el curso de la maestría.

En este orden de ideas, se retoman las áreas susceptibles de mejora encontradas, se establece una matriz de priorización y se categorizan los temas a desarrollar en estas mesas de trabajo que deben conducir a obtener recomendaciones y/o acciones orientadas a la mejora institucional, desde un ejercicio de construcción colectiva en la que estén representados todos y cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa de la IETECI, que en últimas repercute en la calidad educativa de nuestra institución.

La programación se llevará a cabo de la siguiente manera:

PRIMERA MESA DE TRABAJO	SEGUNDA MESA DE TRABAJO	TERCERA MESA DE TRABAJO
<p>Tema: Modelo y horizonte institucional</p> <p>Fecha: 20 de septiembre de 2016</p> <p>Lugar: sala de juntas de la alcaldía municipal.</p> <p>HORARIO: 8:00 am a 12:45</p> <p>Para este encuentro de participación y construcción se requiere la presencia de:</p> <p>8 docentes de primaria, dos de cada sede y de diferente jornada.</p> <p>6 docentes de secundaria uno de cada área: Matemáticas,</p>	<p>Tema: Ambiente escolar e Inclusión</p> <p>Fecha: 10 de octubre de 2016</p> <p>Lugar: salón de audiovisuales de la sede N° 1 Bachillerato Comercial</p> <p>HORARIO: 8:00 am a 12:45</p> <p>Para este encuentro de participación y construcción se requiere la presencia de:</p>	<p>Tema: Inclusión de Tic y Articulación de los proyectos Institucionales en la propuesta educativa de la IETECI.</p> <p>Fecha: de octubre de 2016</p> <p>Lugar: sala de juntas de la alcaldía municipal.</p> <p>HORARIO: 8:00 am a 12:45</p> <p>Para este encuentro de participación y construcción se requiere la presencia de:</p> <p>8 docentes de primaria, dos de</p>

di. fernando roa
7/09/2016

Anexo Q Insumos Para el Diseño del Plan de Mejoramiento

**EVALUACION DEL CURRICULO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA
COMERCIAL E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA
INFORME MESA DE TRABAJO CATEGORÍA: HORIZONTE INSTITUCIONAL
MODELO PEDAGÓGICO**

FECHA DE LA MESA: FECHA: Septiembre 20 de 2016 **JORNADA:** 8:00 A. M - 12 M

LUGAR DE REALIZACIÓN: Recinto concejo municipal de Palmar de Varela

NOMBRE MODERADOR: Karina Caballero Ochoa

NOMBRE DEL RELATOR: Luz Herrera Castellanos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA IETECI PALMAR DE VARELA

NOMBRE Y ROL DE LOS ASISTENTES:

No.	NOMBRES	ROL
1.	Ana Fruto	Coordinadora sede principal
2.	Mildred Pertúz	Coord. sede José M° Córdoba
3.	Liliana Sandoval	Docente sede Catalino V.
4.	Beatriz Truyol	Docente sede Catalino V.
5.	Lilia Ibañez	Docente sede María A.
6.	Merlys Escalona	Docente sede María A.
7.	Daira Girón	Docente sede José María C.
8.	Julia Charris	Docente sede José María C.
9.	Odila Manga	Docente sede Augusto Q.
10.	Nidia Badillo	Docente sede Augusto Q.
11.	Vanira	Docente sede principal
12.	Maida	Docente sede principal
13.	Italo Gutiérrez	Docente sede principal

14.	Pedro Lobo	Docente sede principal
15.	Enys	Docente sede principal
16.	Giovanni Silvera	Docente sede principal
17.	Hayda Caballero	Docente de apoyo
18.	Lorainis	Padre de Familia
19.	Lilia	Padre de Familia
20.	Cristian	Estudiante
21.	Nilton	Estudinte
22.	Valentina	Estudiante
23	Jose	Estudiante
24		
25		

OBJETIVO DE LA MESA DE TRABAJO:

Obtener los insumos necesarios, desde un ejercicio de construcción colectiva,, y que serán la base del diseño de un plan de mejoramiento Institucional que coadyuve a lograr educación de calidad.

¿De qué manera se puede lograr que la comunidad educativa se apropie de la misión y la visión de la IETECI?

DESARROLLO DE LA MESA DE TRABAJO

Siendo las 8:00 a.m del martes 20 de septiembre de 2016, se da inicio a la actividad participativa, con la apertura de la mesa de trabajo organizada y coordinada por el grupo de candidatas a magíster en educación con énfasis en currículo y evaluación de la Universidad del Norte, el rol de moderadora fue llevado a cabo por Karina Caballero y la relatoría estuvo a cargo de Luz América Herrera.

Los participantes de esta mesa de trabajo pertenecen a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial del municipio Palmar de Varela.

A medida que fueron llegando los participantes, se les recibió con una calurosa bienvenida y se les colocó una escarapela con su nombre escrito de manera clara y visible.

Una vez llegaron todos los participantes, se inicia la jornada agradeciendo por la asistencia y el haber dispuesto su tiempo para compartir ese espacio de reflexión y aprendizaje para todos y todas. Se procede a hacer la oración, orientada por uno de los participantes.

Se lleva a cabo una dinámica de conocimiento, para esto la moderadora pide a los participantes que se organicen en grupos utilizando los diferentes motivos de stickers (estrellas, árboles, nubes...) que tienen los participantes en sus escarapelas, es así como se conformaron cinco grupos, a cada grupo se le pide que tome una posición diferente (manos en la cintura, manos en la cabeza, una mano en la cintura y la otra en la rodilla...) luego a la señal de la moderadora los participantes tocando sus codos se saludan diciendo sus nombres; primero dentro de sus grupos y luego saludan a los miembros de los otros grupos.

Organizados en esos mismos grupos se procede a la construcción de las reglas a tener en cuenta durante la realización de la mesa de trabajo, Cada grupo escogió a un líder, un anotador y un relator, en cinco minutos cada grupo debió pensar y escribir dos sugerencias de reglas que creían ellos eran necesarias para el desarrollo exitoso de la jornada, luego el relator de cada grupo debía leer una de las sugerencias, los demás grupos escucharon atentos y si tenían esa regla daban un aplauso sino la tenían pero estaban de acuerdo decían chévere y se iban anotando en un cartel. La moderadora como parte del grupo sugiere las dos últimas reglas necesarias por la estrategia a utilizar en la mesa de trabajo (Metaplan), esta estrategia se describió brevemente. Para finalizar, se leen todas las reglas y se expone el cartel de manera visible para todos.

Se les pide a los participantes dar gracias a su grupo y regresar a sus puestos organizados en forma de U, con esta disposición se les hizo una breve explicación del propósito de la mesa de trabajo, de la importancia de un trabajo colaborativo con representación de cada uno de los estamentos que conforman la comunidad educativa (padres-estudiantes-docentes-directivos-docentes de apoyo) que busca la construcción de un plan de mejora hacia la calidad de la educación en la IETECI.

La relatora coloca la primera pregunta a la vista de todos en la parte superior del tablero, se le pidió a uno de los participantes de manera voluntaria que leyera la pregunta en voz alta, se les hizo entrega de una tarjeta verde y un marcador oscuro y se les pidió que respondiera de manera individual la pregunta, dando un tiempo aproximado de 10 minutos para pensar y escribir su respuesta de manera concreta y resumida en una palabra o máximo dos líneas.

Pasados los diez minutos se les pidió a los participantes que pegaran sus tarjetas en el tablero. Luego la moderadora leyó el contenido de ellas y, con la participación de los

asistentes, se realizó la respectiva clasificación en categorías agrupándolas por afinidad, obteniendo seis categorías, por último, se les pidió que votaran (cada uno con el derecho a votar tres veces) utilizando los stickers de puntos de colores entregados a cada uno, de esta manera las categorías que obtuvieron mayor puntaje, se van priorizando, logrando captar la opinión de la comunidad educativa y de llegar a un acuerdo sobre las necesidades de la institución y el orden de prioridad de las mismas.

Se procedió a colocar la segunda pregunta de la mesa de trabajo utilizando la misma metodología de la primera, dándoles diez minutos para pensar y responder, categorizando las tarjetas, una vez pegadas en el tablero, con la participación de todos y por último priorizando las categorías propuestas con la votación, teniendo en cuenta como único recurso la opinión y autonomía de cada uno de ellos.

Siendo las 10:15 de la mañana hubo un receso de veinte minutos donde los asistentes compartieron una merienda.

Siguiendo con la estrategia metodológica utilizada, se continuó con la lectura de la tercera y última pregunta de la mesa de trabajo, dándoles esta vez un tiempo de 20 minutos, 10 minutos de trabajo individual para pensar, responder y exponer sus tarjetas y 10 minutos de trabajo grupal para analizar y discutir entre ellos, escribiendo sus respuestas grupales en tarjetas amarillas y pegándolas en el tablero, luego se hizo la clasificación de las tarjetas con contenido común, por categorías, para luego priorizar cada una de éstas, se dio por terminado el espacio de preguntas, dando tiempo a los participantes para pensar, primero en pareja y luego compartir al grupo las conclusiones de acuerdo a lo expuesto en el tablero.

Para finalizar, se procedió al espacio de evaluación y retroalimentación de la mesa de trabajo, la moderadora pidió a los participantes que se colocaran de pie en círculo entrelazados con los brazos, a la señal debían girar a la izquierda o derecha según la orden y quien dijera PARE debía completar la frase “ Hoy aprendí ... y lo que más me gustó de la actividad ...” Esto quedó grabado en un video que será anexado a este informe y en cual se podrán ver y escuchar las apreciaciones de los participantes sobre el desarrollo de la actividad.

Por último se realizó la despedida, felicitando a los participantes por el compromiso y sentido de pertenencia que tienen por su institución.

3. ACCIONES: 23 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Lectura diaria visualización.
2.	Aplicación en el día a día.
3.	Permanente.

4. SOCIALIZACIÓN: 12 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Divulgarla
2.	Socialización.
3.	Expandirla.
4.	Participación.

5. APROPIACIÓN: 6 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Haciéndolos parte del `proceso de manera responsable.
2.	Integridad: debe ser parte de nuestros valores de vivir
3.	Tener sentido de pertenencia.
4.	

6. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN: 12 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	En el quehacer pedagógico diario.
2.	Que los docentes un poco más los conceptos con los educandos.
3.	Promoviendo competencias.
4.	Evaluación.

2 PREGUNTA:

¿Qué creen ustedes que debe hacer la institución para lograr la claridad conceptual del modelo pedagógico?

1. FORMACIÓN: 23 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Talleres de formación	
2.	Talleres grupales de apropiación	
3.	Capacitación y clase modelo	
4.	Diplomados	
5.	Jornadas de formación	
6.	Mesas de trabajo	
7.		

2. APROPIACIÓN: 6 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Apropiación por parte de docentes	
2.	Enfatizar	
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

3. UNIFICACIÓN: 10 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Mismo modelo pedagógico en las asignaturas	
2.	Unificar plan de clase	
3.		
4.		
5.		

4. CONOCER / SOCIALIZAR: 20 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
	Difundirlo	
2.	Socializar	
3.	Explicación detallada	

5. APLICACIÓN, EVALUACIÓN, INCENTIVOS: 7 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Presentación de experiencias significativas	
2.		
3.		

3 PREGUNTA:

¿Cómo cree usted que se puedan articular los enfoques pedagógicos que se trabajan en primaria y secundaria?

1. INTERDISCIPLINAR: 9 VOTOS.

No.	ESTRATEGIAS	
1.	Transversalidad	
2.	Mallas curriculares. Plan de clases	
3.	Con creatividad	
4.		
5.		
6.		

7.		
8.		
9.		

1. ESTRATEGIAS: 8 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Identificar puntos de encuentro y diferencias	
2.	Negociando	
3.	Tomando aspectos metodológicos de ambos que motivan el aprendizaje de los estudiantes	
4.		
5.		
6.		
7.		

1. NECESIDADES: 8 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Ampliar número de cursos en sexto grado.	
2.		
3.		

4. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: 12 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Trabajando en equipo	
2.	Mesas de trabajo	

3.	Reuniones por áreas trimestrales.	
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

5. UNIFICACIÓN : 16 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Unificación y continuidad	
2.	Unificación del modelo: planes, programas, proyectos.	
3.	Unificar conceptos	
4.	Unificar criterios	
5.		
6.		
7.		
8.		

6. EJECUCIÓN - APLICACIÓN - EVALUACIÓN: 10 VOTOS.

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS	
1.	Conocimiento, apropiación, aplicación, coherencia	
2.	Compromiso	
3.	Trazar camino coherente y consecuente	
4.	Dar sentido	

5.	Poniéndolos en práctica	
6.	Ampliación del conocimiento	
7.		
8.		

Relatoría:

Es necesario organizarse para ejecutar acciones eficaces porque hasta la fecha se cuenta con una planeación impecable con relación a la ruta o línea de acción que permita la apropiación que se requiere, pero al no definir, tiempos, responsables y al no hacer evaluación de los procesos, control y seguimiento de dichas acciones se queda en intenciones.

Es importante destacar que en la institución se tiene conocimiento pero aún no se ha logrado hacer implícito en la realidad institucional y que a su vez se vea reflejada en el perfil de los estudiantes como ese sello que nos identifique.

PERCEPCIÓN GENERAL DEL DESARROLLO DE LA MESA:

De manera general se percibió agrado entre los participantes de la mesa de trabajo organizada, se observó esto en el ingreso relativamente puntual y en su actitud positiva frente al momento del inicio de la actividad así como para la construcción de acuerdos colectivos que regularían el desarrollo de la misma.

Una vez iniciada la mesa de trabajo se evidencia que en su mayoría los participantes tomaron actitud reflexiva en torno a la contextualización de cada pregunta formulada así como hacia la misma pregunta en sí.

Fue notoria la identificación de cada participante con la realidad institucional planteada alrededor de los interrogantes formulados, hubo mucho interés por expresar consciente y responsablemente su sentir y sus propuestas para dar solución a la situación que daba origen a la reflexión.

Al cierre de la jornada cada participante tuvo la oportunidad de manifestar qué había aprendido de la jornada y por qué le había gustado o no la actividad. De este modo se sintió el compromiso con la mejora institucional y el deseo de participar activamente en el proceso. La estrategia de Meta plan utilizada para el desarrollo de la mesa de trabajo fue positivamente destacada.

CUÁLES CONSIDERAN QUE FUERON LOS MAYORES LOGROS OBTENIDOS:

Sin lugar a dudas los mayores logros obtenidos fueron:

- **Actitud receptiva de los participantes hacia la estrategia utilizada durante todo desarrollo de la mesa de trabajo.**
 - **La participación activa y reflexiva en el desarrollo de las tres preguntas desarrolladas en la mesa de trabajo.**
 - **Motivación para vincularse a futuras mesas de trabajo a programarse.**
 - **Cumplimiento en la jornada estipulada para el desarrollo de la actividad.**
- **Recopilación de información valiosa para argumentar y/o consolidar las áreas de mejora categorizadas en el proceso de evaluación curricular.**
 - **Los registros fotográficos, donde se muestra satisfactoriamente el accionar motivado y reflexivo de los participantes durante la mesa de trabajo.**
- **Ser facilitadores de la expresión de ideas, opiniones y puntos de vista de cada uno de los participantes en el desarrollo de la mesa de trabajo.**
 - **Rescatar las ideas más importantes, asegurando una secuencia lógica de los resultados.**
 - **Se reunió a una muestra de 25 participantes de toda la comunidad educativa: padres de familia, estudiantes, directivos y docentes.**
 - **Motivación de los asistentes para una próxima mesa de trabajo.**

DIFICULTADES Y FORMAS DE SOLUCIÓN ENCONTRADAS:

- **Una de las primeras dificultades para la realización de la mesa de trabajo fue el cambio a última hora del salón solicitado para ser llevada a cabo.**
- **El retraso de la persona encargada de entregar adecuado el salón generó un poco de incomodidad por el calor que se alcanzó a sentir.**
- **El retraso de los docentes del bachillerato para iniciar puntualmente la mesa debido a actividad de la institución.**

LISTA DE ANEXOS:

- **Fotografías como evidencias.**
- **Tarjetas clasificadas y priorizadas. (entregadas en físico).**
 - **Video de parte de la evaluación de la mesa**

**EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA
COMERCIAL E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA**

- **INFORME MESA DE TRABAJO CATEGORÍA: *AMBIENTE ESCOLAR E***

INCLUSIÓN

FECHA DE LA MESA: Octubre 10 de 2016 JORNADA: 8:00 A. M - 12 M

LUGAR DE REALIZACIÓN: Salón de audiovisuales de la IETECI

NOMBRE MODERADOR: Karina Caballero Ochoa

NOMBRE DEL RELATOR: Mary Isabel Morales Quijano

INSTITUCIÓN EDUCATIVA IETECI PALMAR DE VARELA

NOMBRE Y ROL DE LOS ASISTENTES:

No.	NOMBRES	ROL
1.	Fabio de la Hoz	Coordinador sede principal
2.	Gloria Ojeda	Coord. sede M° Auxiliadora
3.	Teresa Sarmiento	Docente sede Catalino V.
4.	Gloria Rúa	Docente sede Catalino V.
5.	Leidys Cera	Docente sede María A.
6.	Maria Cecilia	Docente sede María A.
7.	Sandra Escorcía	Docente sede José María C.
8.	Jesmith Bolaño	Docente sede José María C.
9.	Eufemia Caballero	Docente sede Augusto Q.
10.	Heberlideth Suarez	Docente sede Augusto Q.
11.	Heberto	Docente sede principal
12.	Candelaria	Docente sede principal

13.	Yiseth	Docente sede principal
14.	Rosiris Romero	Docente sede principal
15.	Amada	Docente sede principal
16.	Durley Hum	Docente sede principal
17.	Nohemy Charris	Docente de apoyo
18.	Jazmin Pizarro	Padre de Familia
19.	Irene	Padre de Familia
20.	Maranni Lopez Salas	Estudiante
21.	Jesus Pizarro	Estudiante
22.	Mariana Salas	Estudiante
23.	Saray Yohardo	Estudiante
24.		
25.		

OBJETIVO DE LA MESA DE TRABAJO:

Obtener desde un ejercicio de construcción colectiva, las acciones y estrategias a seguir, que permitan que la comunidad educativa logre tener claridad con el proceso de inclusión e implementar el PACC desde los grados desde transición a once en la IETECI como insumo para la formulación de un plan de mejoramiento institucional.

DESARROLLO DE LA MESA DE TRABAJO

Siendo las 8:00 a.m del lunes 10 de octubre de 2016, se da inicio a la actividad participativa, con la apertura de la mesa de trabajo organizada y coordinada por el grupo de candidatas a magíster en educación con énfasis en currículo y evaluación de la Universidad del Norte, el rol de moderadora fue llevado a cabo por Karina Caballero y la relatoría estuvo a cargo de Mary Isabel Morales Quijano.

Los participantes de esta mesa de trabajo pertenecen a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial del municipio Palmar de Varela.

A medida que fueron llegando los participantes, se les recibió con una calurosa bienvenida y se les colocó una escarapela con su nombre escrito de manera clara y visible.

Una vez llegaron todos los participantes, se inicia la jornada agradeciendo por la asistencia y el haber dispuesto su tiempo para compartir ese espacio de reflexión y aprendizaje para todos y todas. Se procede a hacer la oración, orientada por uno de los participantes.

Se lleva a cabo una dinámica de saludo, para esto la moderadora pide a los participantes que se organicen en grupos utilizando los diferentes motivos de stickers (estrellas, árboles, nubes...) que tienen los participantes en sus escarapelas, es así como se conformaron cinco grupos, a cada grupo se le pide que tome una posición diferente (manos en la cintura, manos en la cabeza, una mano en la cintura y la otra en la rodilla...) luego a la señal de la moderadora los participantes tocando sus codos se saludan diciendo sus nombres; primero dentro de sus grupos y luego saludan a los miembros de los otros grupos.

Organizados en esos mismos grupos se procede a la construcción de las reglas a tener en cuenta durante la realización de la mesa de trabajo, cada grupo escogió a un líder, un anotador y un relator, se le hizo entrega a cada grupo de dos papelitos uno de color naranja y otro verde, en el primero escribieron las acciones positivas que podrían contribuir al buen desarrollo de la actividad a realizar, y en el verde aquellas acciones negativas que por el contrario podrían entorpecer el buen desarrollo de la mesa de trabajo, el líder de cada grupo tomó el papel verde, donde estaban consignadas las acciones negativas que no debían estar presentes en esta actividad, y de manera simbólica, lo rompían y tiraban a la caneca de la basura. Luego el relator de cada grupo debía leer una de las sugerencias de acciones positivas escritas en el papel naranja, necesarias para el éxito de la jornada, los demás grupos escucharon atentos y si tenían esa regla daban un aplauso, sino la tenían pero estaban de acuerdo levantaban sus pulgares, y se iban anotando en un cartel. La moderadora como parte del grupo sugiere las dos últimas reglas necesarias por la estrategia a utilizar en la mesa de trabajo (Metaplan), se describió brevemente en qué consiste esta estrategia de Metaplan. Para finalizar, se leen todas las reglas y se expone el cartel de manera visible para todos.

Se les pide a los participantes dar gracias a su grupo y regresar a sus puestos organizados en forma de U, con esta disposición se les hizo una breve explicación del propósito de la mesa de trabajo, de la importancia de un trabajo colaborativo con representación de cada uno de los estamentos que conforman la comunidad educativa (padres-estudiantes-docentes-directivos-docentes de apoyo) que busca la construcción de un plan de mejora hacia la calidad de la educación en la IETECI.

La relatora coloca la primera pregunta a la vista de todos en la parte superior del tablero, se le pidió a uno de los participantes de manera voluntaria que leyera la pregunta en voz alta, se les hizo entrega de una tarjeta verde y un marcador oscuro y se les pidió que respondiera de manera individual la pregunta, dando un tiempo aproximado de 10 minutos

para pensar y escribir su respuesta de manera concreta y resumida en una palabra o máximo dos líneas.

Pasados los diez minutos se les pidió a los participantes que pegaran sus tarjetas en el tablero. Luego la moderadora leyó el contenido de ellas y, con la participación de los asistentes, se realizó la respectiva clasificación en categorías agrupándolas por afinidad, obteniendo cuatro categorías, por último, se les pidió que votaran (cada uno con el derecho a votar tres veces) utilizando los stickers de puntos de colores entregados a cada uno, de esta manera las categorías que obtuvieron mayor puntaje, se van priorizando, logrando percibir la opinión de la comunidad educativa y llegar a un acuerdo sobre las necesidades de la institución y el orden de prioridad de las mismas.

Se procedió a colocar la segunda pregunta de la mesa de trabajo utilizando la misma metodología de la primera, dándoles diez minutos para pensar y responder, categorizando las tarjetas, una vez pegadas en el tablero, con la participación de todos y por último priorizando las categorías propuestas con la votación, teniendo en cuenta como único recurso la opinión y autonomía de cada uno de ellos.

Siendo las 10:15 de la mañana hubo un receso de veinte minutos donde los asistentes compartieron una merienda.

Siguiendo con la estrategia metodológica utilizada, se continuó con la lectura de la tercera y última pregunta de la mesa de trabajo, dándoles esta vez un tiempo de 20 minutos, de trabajo grupal, para analizar y discutir entre ellos, escribiendo sus respuestas grupales en las tarjetas y pegándolas en el tablero. Se hizo énfasis en que se debían colocar estrategias o acciones que fueran concretas y con sentido, y que pudieran resumirlas en máximo dos líneas, con letra grande y clara(esto debió aclararse varias veces). Luego se hizo la clasificación de las tarjetas con contenido común, por categorías, para luego priorizar cada una de éstas, se dio por terminado el espacio de preguntas, dando tiempo a los participantes para pensar, primero en pareja y luego compartir al grupo las conclusiones de acuerdo a lo expuesto en el tablero.

Para finalizar, se procedió al espacio de evaluación y retroalimentación de la mesa de trabajo, la moderadora pidió a los participantes que se colocaran de pie en círculo entrelazados con los brazos, a la señal debían girar a la izquierda o derecha según la orden y quien dijera PARE debía completar la frase “ Hoy aprendí ... y lo que más me gustó de la actividad ...” Esto quedó grabado en un video que será anexado a este informe y en el cual se podrán ver y escuchar las apreciaciones de los participantes sobre el desarrollo de la actividad.

Por último se realizó la despedida, felicitando a los participantes por el compromiso y sentido de pertenencia que tienen por su institución.

RESULTADOS PARA CADA UNA DE LAS PREGUNTAS:

Los resultados de las preguntas son:

I PREGUNTA:

¿Qué sugerencias propone o hace usted para que la institución fortalezca el proceso de inclusión en todos las sedes o ciclos?

1 CONOCIMIENTO, PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y EJECUCIÓN EFECTIVA: VOTOS 26

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Seguimiento de casos
2	Conocimiento real, atención oportuna, red grupo profesional.
3	Socializar lo planeado
4	Establecer una ruta clara de atención
5	Revisión de casos.
6	Continuidad del proceso de inclusión en el bachillerato.

2. PROCESO DE FORMACIÓN 21 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Capacitación docentes y comunidad.
2	Más personal especializado para el grupo de apoyo.
3	Asesoría para padres de familia.

3. SENSIBILIZACIÓN Y APROPIACIÓN ÉTICO VALORATIVA: 13 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Valorar todas las ópticas de pensamiento.
2	Respetar las diferencias
3	Brindar atención con calidad, teniendo en cuenta las particularidades.
4	Integración

4. CONCERTACIÓN INTERINSTITUCIONAL: 4 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Incorporación en todas las instituciones.
2	Articulación primaria secundaria.
3	Participación de todos

2 PREGUNTA

¿Qué mecanismos, estrategias o actividades propone usted para que se desarrolle el PACC transversalmente?

1 ADECUACIÓN CURRICULAR: 14 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Incluir y desarrollar los temas en todas las áreas
2	Lo curricular del PACC desde ética.
3	Adecuaciones curriculares al contexto.
4	Escuela para padres.
5	Hacer una buena planeación

2. SOCIALIZACIÓN: 4 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Trabajo entre pares.
2	Difusión de experiencias.
3	Socialización de los temas a través de pequeños actos generales.
4	Dos veces en la semana, tener los buenos días, buenas tardes, tema específico.
5	Práctica de destrezas en el ambiente escolar

3. APROPIACIÓN: 17 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Conocimiento del material, y su aplicación.
2	Compromiso desde la rectoría para que se implemente.
3	Compromiso de todas las sedes.

4	Responsabilidad entre todos los actores implicados.
5	Dando a conocer a todos en qué consiste.
6	Interdisciplinaridad, salir de la oficina y trabajar con alumnos y docentes, mayor apoyo.

4. CONTROL Y EVALUACIÓN: VOTOS 19

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Ser asertivos, revisión y control continuo.

3 PREGUNTA

¿ Qué estrategias considera usted que se puedan implementar para mejorar la convivencia en la institución?

1. ENCUENTROS DE FORMACIÓN: 9 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Charlas formativas.
2	Integraciones, formación en valores.
3	Implementación de valores en la comunidad educativa IETECI.
4	Lúdica.
5	Hacer convivencias.

1. ACUERDOS Y SEGUIMIENTOS: 13 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Realizar los pactos de aula.
2	Seguimiento a la convivencia.
3	Establecer reglas
4	Participación activa del comité de convivencia.
5	Crítica oportuna, en el momento de la contingencia convivencial.
6	Comité ambiente escolar positivo

1. ACOMPAÑAMIENTO A PADRES DE FAMILIA: 20 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Fortalecer las escuelas de padres.
2	Establecimiento de reglas en el aula.
3	Padres como compañeros en el proceso.

1. NECESIDADES: 18 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Controlar el número de estudiantes por grupo.
2	Apoyo de agentes externos (familia, gobierno, institución).

PERCEPCIÓN GENERAL DEL DESARROLLO DE LA MESA:

De manera general se percibió agrado entre los participantes de la mesa de trabajo, este aspecto se observó en el ingreso relativamente puntual y en su actitud positiva frente al inicio de la actividad, así como para la construcción activa de acuerdos colectivos para el desarrollo de la misma.

La metodología utilizada logró despertar interés entre los participantes y el deseo de aplicarla en futuras reuniones de la comunidad docente.

Durante el desarrollo de la mesa de trabajo se acataron, por parte de los participantes, las reglas construidas entre todos, se canalizó la participación del grupo y el proceso de construcción colectiva de las acciones propuestas en las diferentes áreas susceptibles de mejora fue eficaz.

Una vez iniciada la mesa de trabajo se evidencia que en su mayoría los participantes tomaron actitud reflexiva en torno a la contextualización de cada pregunta formulada

Se evidenció la identificación de cada participante con la realidad institucional, planteada alrededor de los interrogantes formulados, de acuerdo a las experiencias personales, hubo mucho interés por expresar consciente y responsablemente su sentir y sus propuestas para dar solución a la situación, origen de la reflexión.

El trabajo en grupo fue dinámico, permitiendo la expresión libre y respetuosa de las ideas por parte de los compañeros de grupo, no se presentaron posturas radicales, lo cual permitió acordar entre todas acciones de mejora.

Al cierre de la jornada cada participante tuvo la oportunidad de manifestar que había aprendido en ella y expresar el por qué le había gustado o no la actividad. De este modo, se reflejó el compromiso con la mejora institucional y el deseo de participar activamente en el proceso.

La estrategia de Meta Plan utilizada para el desarrollo de la mesa de trabajo fue positivamente recibida y empleada por los participantes.

¿CUÁLES CONSIDERAN QUE FUERON LOS MAYORES LOGROS OBTENIDOS?

- Actitud receptiva de los participantes hacia la estrategia utilizada durante todo el desarrollo de la mesa de trabajo.
- La reflexión que se generó en el desarrollo de las tres preguntas desarrolladas en la mesa de trabajo.
- Cumplimiento en la jornada estipulada para el desarrollo de la actividad.
- Recopilación de información valiosa para argumentar y/o consolidar las áreas de mejora, categorizadas en el proceso de evaluación curricular.
- Ser facilitadores de la expresión de ideas, opiniones y puntos de vista de cada uno de los participantes en el desarrollo de la mesa de trabajo.
- Las conclusiones asertivas a las que llegaron los participantes con cada interrogante.
- Se aplicó a una muestra de 23 participantes de toda la comunidad educativa: padres de familia, estudiantes, directivos y docentes.

DIFICULTADES Y FORMAS DE SOLUCIÓN ENCONTRADAS:

- Los asistentes no fueron puntuales, se inició la mesa de trabajo, faltando 5 integrantes de la misma los cuales fueron llegando e incorporándose al trabajo.
- Hubo dificultad con algunos docentes de secundaria, ya que las invitaciones no fueron entregadas a tiempo.
- El hecho de realizar la actividad dentro de la institución, propició que los participantes se sintieran con familiaridad de salir según sus necesidades, sin tener en cuenta los acuerdos pactados al inicio de la jornada.
- Los estudiantes de 11° tenían una actividad programada, a las diez salieron para luego regresar.

- Hubo necesidad de aclarar varias veces que lo que debían expresar en las tarjetas era el cómo, es decir manifestarlo en acciones. Se corrigieron entre todos algunas tarjetas.

LISTA DE ANEXOS:

- Fotografías como evidencias.
- Tarjetas clasificadas y priorizadas. (Entregadas en físico).
- Video de parte de la evaluación de la mesa

EVALUACION DEL CURRICULO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA COMERCIAL E INDUSTRIAL DE PALMAR DE VARELA

INFORME MESA DE TRABAJO CATEGORÍA: PARTICIPACIÓN *EN PLANEACIÓN* *Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS, USO DE TIC.*

FECHA DE LA MESA: Octubre 26 de 2016 **JORNADA:** 8:00 A. M - 12 M

LUGAR DE REALIZACIÓN: COTRANSORIENTE LTDA

NOMBRE MODERADOR: Karina Caballero Ochoa

NOMBRE DEL RELATOR: Mary Isabel Morales Quijano

INSTITUCIÓN EDUCATIVA IETECI PALMAR DE VARELA

NOMBRE Y ROL DE LOS ASISTENTES:

No.	NOMBRES	ROL
1.	Darwin Roa	Rector
2.	Mildreth Pertuz	Coord. sede Mº Auxiliadora
3.	Amanda Bolaño	Docente sede Catalino V.
4.	libia Escorcía	Docente sede Catalino V.

5.	wilma fruto	Docente sede María A.
6.	Yamila EScorcia	Docente sede María A.
7.	Madeleine Pérez	Docente sede José María C.
8.	Marta López	Docente sede José María C.
9.	Alba Salas	Docente sede Augusto Q.
10.	Xiomara Charris	Docente sede Augusto Q.
11.	María Charris	Docente sede Augusto Q.
12.	Arnaldo Acendra	Docente sede principal
13.	Nelson Quiroz	Docente sede principal
14.	Wilder Ricaute	Docente sede principal
15.	Doris Andrade	Docente sede principal
16.	Luz Elena Charris	Docente sede principal
17.	Esther Lugo	Docente de apoyo
18.	Yorgelis De Padilla	Padre de Familia
19.	Sindy Salas	Padre de Familia
20.	Esther Reales	Padre de Familia
21.	Yeison Maldonado	Estudiante
22.	Breiner Theran Rúa	Estudiante
23	Manuel Muñoz	Estudiante
24		
25		

OBJETIVO DE LA MESA DE TRABAJO:

Obtener desde un ejercicio de construcción colectiva, las acciones y estrategias a seguir, que permitan que la comunidad educativa logre tener claridad sobre la *PARTICIPACIÓN EN PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN, USO DE TIC de la IETECI* como insumo para la formulación de un plan de mejoramiento institucional.

DESARROLLO DE LA MESA DE TRABAJO

Siendo las 8:00 a.m. del miércoles 10 de octubre de 2016, se da inicio a la actividad participativa, con la apertura de la mesa de trabajo organizada y coordinada por el grupo de candidatas a magíster en educación con énfasis en currículo y evaluación de la Universidad del Norte, el rol de moderadora fue llevado a cabo por Karina Caballero y la relatoría estuvo a cargo de Mary Isabel Morales Quijano.

Los participantes de esta mesa de trabajo pertenecen a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial del municipio Palmar de Varela.

A medida que fueron llegando los participantes, se les recibió con una calurosa bienvenida y se les colocó una escarapela con su nombre escrito de manera clara y visible.

Una vez llegaron todos los participantes, se inicia la jornada agradeciendo por la asistencia y el haber dispuesto su tiempo para compartir ese espacio de reflexión y aprendizaje para todos y todas. Se procede a hacer la oración, orientada por relatora Mary Isabel Morales.

Se lleva a cabo una dinámica de saludo, para esto la moderadora pide a los participantes que se organicen en grupos utilizando los diferentes motivos de stickers (estrellas, árboles, nubes...) que tienen los participantes en sus escarapelas, es así como se conformaron cinco grupos, a cada grupo se le pide que tome una posición diferente (manos en la cintura, manos en la cabeza, una mano en la cintura y la otra en la rodilla...) luego a la señal de la moderadora los participantes tocando sus codos se saludan diciendo sus nombres; primero dentro de sus grupos y luego saludan a los miembros de los otros grupos.

Organizados en esos mismos grupos se procede a la construcción de las reglas a tener en cuenta durante la realización de la mesa de trabajo, cada grupo escogió a un líder, un anotador y un relator, se le hizo entrega a cada grupo de dos papelitos uno de color naranja y otro verde, en el primero escribieron las acciones positivas que podrían contribuir al buen desarrollo de la actividad a realizar, y en el verde aquellas acciones negativas que por el contrario podrían entorpecer el buen desarrollo de la mesa de trabajo, el líder de cada grupo tomó el papel verde, donde estaban consignadas las acciones negativas que no debían estar presentes en esta actividad, y de manera simbólica, lo rompían y tiraban a la caneca de la basura. Luego el relator de cada grupo debía leer una de las sugerencias de acciones positivas escritas en el papel naranja, necesarias para el éxito de la jornada, los demás grupos escucharon atentos y si tenían esa regla daban un aplauso, sino la tenían pero estaban de acuerdo levantaban sus pulgares, y se iban anotando en un cartel. La moderadora como parte del grupo sugiere las dos últimas reglas necesarias por la

estrategia a utilizar en la mesa de trabajo (Metaplan), se describió brevemente en qué consiste esta estrategia de Metaplan. Para finalizar, se leen todas las reglas y se expone el cartel de manera visible para todos.

Se les pide a los participantes dar gracias a su grupo y regresar a sus puestos organizados en forma de U, con esta disposición se les hizo una breve explicación del propósito de la mesa de trabajo, de la importancia de un trabajo colaborativo con representación de cada uno de los estamentos que conforman la comunidad educativa (padres-estudiantes-docentes-directivos-docentes de apoyo) que busca la construcción de un plan de mejora hacia la calidad de la educación en la IETECI.

La relatora coloca la primera pregunta a la vista de todos en la parte superior del tablero, se le pidió a uno de los participantes de manera voluntaria que leyera la pregunta en voz alta, se les hizo entrega de una tarjeta verde y un marcador oscuro y se les pidió que respondiera de manera individual la pregunta, dando un tiempo aproximado de 10 minutos para pensar y escribir su respuesta de manera concreta y resumida en una palabra o máximo dos líneas.

Pasados los diez minutos se les pidió a los participantes que pegaran sus tarjetas en el tablero. Luego la moderadora leyó el contenido de ellas y, con la participación de los asistentes, se realizó la respectiva clasificación en categorías agrupándolas por afinidad, obteniendo cuatro categorías, por último, se les pidió que votaran (cada uno con el derecho a votar tres veces) utilizando los stickers de puntos de colores entregados a cada uno, de esta manera las categorías que obtuvieron mayor puntaje, se van priorizando, logrando percibir la opinión de la comunidad educativa y llegar a un acuerdo sobre las necesidades de la institución y el orden de prioridad de las mismas.

Se procedió a colocar la segunda pregunta de la mesa de trabajo utilizando la misma metodología de la primera, dándoles diez minutos para pensar y responder, categorizando las tarjetas, una vez pegadas en el tablero, con la participación de todos y por último priorizando las categorías propuestas con la votación, teniendo en cuenta como único recurso la opinión y autonomía de cada uno de ellos.

Siguiendo con la estrategia metodológica utilizada, se continuó con la lectura de la tercera y última pregunta de la mesa de trabajo, dándoles esta vez un tiempo de 20 minutos, de trabajo grupal, para analizar y discutir entre ellos, escribiendo sus respuestas grupales en las tarjetas y pegándolas en el tablero. Se hizo énfasis en que se debían colocar estrategias o acciones que fueran concretas y con sentido, y que pudieran resumirlas en máximo dos líneas, con letra grande y clara. (Esto debió aclararse varias veces). Luego se hizo la clasificación de las tarjetas con contenido común, por categorías, para luego priorizar cada una de éstas, se dio por terminado el espacio de preguntas, dando tiempo a los participantes para pensar, primero en pareja y luego compartir al grupo las conclusiones de acuerdo a lo expuesto en el tablero.

Para finalizar, se procedió al espacio de evaluación y retroalimentación de la mesa de trabajo, la moderadora pidió a los participantes que se colocaran de pie en círculo entrelazados con los brazos, a la señal debían girar a la izquierda o derecha según la orden y quien dijera PARE debía completar la frase “ Hoy aprendí ... y lo que más me gustó de la actividad ...” Esto quedó grabado en un video que será anexado a este informe y en el cual se podrán ver y escuchar las apreciaciones de los participantes sobre el desarrollo de la actividad.

Por último se realizó la despedida, felicitando a los participantes por el compromiso y sentido de pertenencia que tienen por su institución.

Siendo las 11:30 de la mañana hubo un receso de veinte minutos donde los asistentes compartieron una merienda.

RESULTADOS PARA CADA UNA DE LAS PREGUNTAS:

Los resultados de las preguntas son:

I PREGUNTA:

¿Cómo creen ustedes que se puede mejorar la participación desde las distintas sedes en la planeación y evaluación de proyectos?

1 MOTIVACIÓN: 8 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Interés y motivación
2	Motivación por parte de la cabeza principal
3	Realizar un gran proyecto y de allí se derivan los demás
4	Interés en los estudiantes y su participación.

2. PARTICIPACIÓN ACTIVA: 9 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Participación activa en mesas de trabajo.
2	Grupos de trabajo.
3	Participación de docentes y padres de cada sede.

4	Delegar comités(Padres - estudiantes - profesores)
---	---

3. INVOLUCRAR PADRES DE FAMILIA: 10 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Involucrar a los padres de familia.
2	Dinamizar la escuela de padres.
3	Integración de padres y docentes.
4	

4. DINAMIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: 10 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Llamar a los estamentos de la comunidad educativa de cada sede. Sistematizar experiencias.
2	Socialización de los proyectos

4 COMUNICACIÓN EFECTIVA Y AFECTIVA: 21 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Mejorando la comunicación interna de la institución.
2	Anticipación (comunicación anticipada).
3	Comunicación y articulación.
4	Crear canales de comunicación.
5	divulgación, la institucionalidad, integración

6	Socializando Comunicando.

2 PREGUNTA

¿Qué estrategias cree usted se pueden implementar para lograr la sistematización de las experiencias pedagógicas?

1. COMITÉ DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN: 14 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Crear el cargo para sistematizar
2	Seguimiento y socialización
3	Involucrar un docente por cada sede para este proceso.
4	Creando rutas de comunicación.
5	Comité de seguimiento y sistematización de experiencias.

2. DIVULGACIÓN DE EXPERIENCIAS: 17 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Socializar para dar a conocer los proyectos.
2	En la semana de planeación en mesas de trabajo socializar y sistematizar los proyectos que involucren colegio completo.
3	Socialización de los temas a través de pequeños actos generales.
4	Divulgar las experiencias pedagógicas.
5	Comunicación y socialización.

3. PLATAFORMA WEB : 17 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Crear plataforma con acceso a internet

2	Plataforma Web, correo institucional. Equipos.
3	Construir formatos para sistematizar experiencias.
4	Diseño e implementación de formatos de registro y conocimiento
5	Plataforma web institucional.
6	

4. MEMORIAS Y BITÁCORAS DE EXPERIENCIAS EN FÍSICO: 6 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Reunir las experiencias y socializar.
2.	Espacios para conocer las experiencias y escriturarlas
3.	Organizar y dar a conocer los proyectos

3 PREGUNTA

¿Qué estrategias cree usted que se pueden implementar para fortalecer el uso de las TIC en los procesos de la Institución Educativa?

HERRAMIENTAS TIC: 13 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Herramientas TIC, red WIFI completa.
2	Implementar los rotafolios
3	Mejorar los instrumentos para hacer un buen uso de las TIC.
4	Conectividad excelente. Cobertura internet. Dispositivos electrónicos (video beam, televisor, etc).
5	Adquirir las herramientas tecnológicas necesarias
6.	Disponer de recursos tecnológicos.
7.	Cobertura 100% Red wifi en la institución

2. DISPOSITIVOS EN EL AULA: 10 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Video Bean por áreas tv en las aulas con portátil
2	Disponer en cada salón con dispositivos electrónicos.
3	Tener aparatos electrónicos dentro del aula.
4	
5	
6	

3. FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN TIC: 10 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Hacer pedagogía sobre el uso de TIC
2	Capacitación para reforzar los docentes.
3	Capacitación en TIC, dotación de equipos, herramientas institucionales.
4	formación en herramientas TIC,
5	Hacer buen uso de los recursos disponibles.
6	Involucrar recursos TIC en el aula.

4. MANTENIMIENTO - REPARACIÓN - REPOSICIÓN: 6 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Uso efectivo de las herramientas disponibles. Mantenimiento de los equipos.
2	Mantenimiento de la red de internet.
3.	Mantenimiento de los equipos----- en la sede. Utilización ética de las herramientas.
4.	Contar con equipos en buen estado.

5. RED DE MAESTROS IETECI EN TIC: 9 VOTOS

No.	ACCIONES Y/O ESTRATEGIAS
1.	Implementación de clases digitales por parte de los docentes.
2	Hacer banco de actividades o recursos web.

PERCEPCIÓN GENERAL DEL DESARROLLO DE LA MESA:

De manera general se percibió agrado entre los participantes de la mesa de trabajo, este aspecto se observó en el ingreso relativamente puntual y en su actitud positiva frente al inicio de la actividad, así como para la construcción activa de acuerdos colectivos para el desarrollo de la misma.

La metodología utilizada logró despertar interés entre los participantes y el deseo de aplicarla en futuras reuniones de la comunidad docente.

Durante el desarrollo de la mesa de trabajo se acataron, por parte de los participantes, las reglas construidas entre todos, se canalizó la participación del grupo y el proceso de construcción colectiva de las acciones propuestas en las diferentes áreas susceptibles de mejora fue eficaz.

Una vez iniciada la mesa de trabajo se evidencia que en su mayoría los participantes tomaron actitud reflexiva en torno a la contextualización de cada pregunta formulada

Se evidenció la identificación de cada participante con la realidad institucional, planteada alrededor de los interrogantes formulados, de acuerdo a las experiencias personales, hubo mucho interés por expresar consciente y responsablemente su sentir y sus propuestas para dar solución a la situación, origen de la reflexión.

El trabajo en grupo fue dinámico, permitiendo la expresión libre y respetuosa de las ideas por parte de los compañeros de grupo, no se presentaron posturas radicales, lo cual permitió acordar entre todas acciones de mejora.

Al cierre de la jornada cada participante tuvo la oportunidad de manifestar que había aprendido en ella y expresar el por qué le había gustado o no la actividad. De este modo, se reflejó el compromiso con la mejora institucional y el deseo de participar activamente en el proceso.

La estrategia de Meta Plan utilizada para el desarrollo de la mesa de trabajo fue positivamente recibida y empleada por los participantes.

¿CUÁLES CONSIDERAN QUE FUERON LOS MAYORES LOGROS OBTENIDOS?

Actitud receptiva de los participantes hacia la estrategia utilizada durante todo el desarrollo de la mesa de trabajo.

La reflexión que se generó en el desarrollo de las tres preguntas desarrolladas en la mesa de trabajo.

Cumplimiento en la jornada estipulada para el desarrollo de la actividad.

Recopilación de información valiosa para argumentar y/o consolidar las áreas de mejora, categorizadas en el proceso de evaluación curricular.

Ser facilitadores de la expresión de ideas, opiniones y puntos de vista de cada uno de los participantes en el desarrollo de la mesa de trabajo.

Las conclusiones asertivas a las que llegaron los participantes con cada interrogante.

Se aplicó a una muestra de 23 participantes de toda la comunidad educativa: padres de familia, estudiantes, directivos y docentes.

DIFICULTADES Y FORMAS DE SOLUCIÓN ENCONTRADAS:

Los asistentes no fueron puntuales, se inició la mesa de trabajo, faltando 5 integrantes de la misma los cuales fueron llegando e incorporándose al trabajo.

Hubo dificultad con algunos docentes de secundaria, ya que no se les informó de que contaban con la jornada libre para disponerse para la actividad,

LISTA DE ANEXOS:

- **Fotografías como evidencias.**
- **Tarjetas clasificadas y priorizadas. (Entregadas en físico).**
- **Video de parte de la evaluación de la mesa**

Anexo R Sistematización de Información Socialización Docentes IETECI

EMPEZAR	PARAR	SEGUIR
<p>Empezar con la escuela de padres.</p> <p>Cumplir con los compromisos adquiridos.</p> <p>Empezar una implementación eficaz de estrategias innovadoras que lleven al éxito del programa.</p> <p>Empezar a hacer ajustes o cambios en el programa de sistematización de informes académicos.</p> <p>Que toda la comunidad educativa conozca el manual de convivencia.</p> <p>Comunicación e integración del rector con estudiantes, docentes y padres de familia.</p> <p>Empezar el año lectivo 2016 desde las direcciones de grupo con la firma del pacto de convivencia en cada curso.</p> <p>Trabajar paralelamente casa-institución en los valores.</p> <p>Empezar nuevas estrategias pedagógicas y de gestión de aula.</p> <p>Empezar con el proyecto Por un Atlántico competente en ciudadanía.</p>	<p>Acinamiento en los salones de clase.</p> <p>La existencia de una información entre el director de grupo de 5° y 6°.</p> <p>Eliminar con colores la inasistencia de los docentes.</p> <p>La apatía de algunos docentes para involucrarse en todo el proceso pedagógico y lo que es peor aún hablar negativamente de su institución.</p> <p>Poco tiempo que se asigna para el cumplimiento de compromisos institucionales.</p> <p>No debe seguir falta de diálogo.</p> <p>No debe seguir el bus estacionado.</p> <p>El campo o cancha sin techo.</p> <p>Parar las falta de convivencia de algunos estudiantes.</p> <p>Disminuir la cantidad de estudiantes lo cual dificulta la realización de una buena evaluación.</p> <p>La puesta en marcha de los cortes preventivos.</p>	<p>Trabajo en equipo con todas las sedes.</p> <p>Compromiso de los docentes en el desarrollo de la práctica pedagógica.</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>La fraternidad que se vive en el AQ.</p> <p>La disposición del equipo de docentes para desarrollar proyectos y planes de estudio, etc, amor hacia nuestro trabajo e innovar.</p> <p>Aplicación de proyectos transversales.</p> <p>Compromiso de los docentes con su labor educativa.</p> <p>Trabajando como una sola institución: planificando las actividades curriculares y extracurriculares.</p> <p>Las estrategias propuestas por el Ministerio.</p> <p>Semana de evaluación institucional.</p> <p>Jornadas pedagógicas.</p> <p>Reparación de los estudiantes en prueba saber (simulacro).</p> <p>Buena orientación por parte de las directivas de la institución.</p> <p>Con los cortes preventivos de cada periodo.</p> <p>El proceso de un Atlántico</p>

<p>proveer a la institución de los recursos didácticos necesarios que lleven a la calidad educativa.</p> <p>formación permanente sobre currículo.</p> <p>ctualización sobre la normatividad.</p> <p>vitados externos.</p> <p>estructuración de los planes de estudio.</p> <p>stema de evaluación (ajustes).</p> <p>disminuir la cantidad de estudiantes en las aulas.</p> <p>mejorar los canales de comunicación.</p> <p>n cambio de actitud a través de la implementación de estrategias como la reflexión y oración.</p> <p>decuación de aulas para el mejor desempeño de las actividades académicas.</p> <p>e conceptualizar la evaluación como un proceso inherente a la educación y formación integral del estudiante.</p> <p>scuela de padres.</p> <p>gasajo fechas especiales: día de la familia.</p> <p>trabajar para que no se dé la deserción.</p> <p>otivar más a los niños a la participación en los eventos sociales y culturales.</p>	<p>poco sentido de pertenencia de los estudiantes.</p> <p>a llegada tarde de los educandos que habitan en los pueblos circunvecinos.</p> <p>acinamiento de los estudiantes en las aulas.</p> <p>ecibir tantos estudiantes para evitar el hacinamiento.</p> <p>ursos numerosos.</p> <p>a deserción de los estudiantes.</p> <p>a apatía de los estudiantes ante eventos culturales y sociales.</p> <p>hacinamiento de estudiantes en las aulas de clase.</p> <p>isminuir el número de estudiantes reprobados.</p> <p>os brotes de indisciplina que se generan dentro y fuera del aula de clases.</p> <p>as presiones para el desarrollo de actividades.</p> <p>os obstáculos que impiden una buena comunicación.</p> <p>hacinamiento en los salones.</p> <p>acinamiento de estudiantes en el aula es perjudicial tanto como para estudiantes y docentes.</p> <p>proceso de trabajo</p>	<p>Competente.</p> <p>apacitaciones de educadores.</p> <p>scuela para padres.</p> <p>uidado de ambiente escolar.</p> <p>ontinuar con los cortes preventivos que han permitido mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>on la credibilidad que tiene la institución.</p> <p>ompromiso y responsabilidad con nuestra institución.</p> <p>ontinuar con las capacitaciones a los docentes.</p> <p>on el compromiso y sentido de pertenencia.</p> <p>uerpo docente de nuestra institución es una gran fortaleza.</p> <p>ontinuar a cabalidad y responsabilidad el programa por un Atlántico competente en ciudadanía.</p> <p>eguir con las responsabilidades y dinamismo académico.</p> <p>eguir con el carisma franciscano y la devoción a María Auxiliadora.</p> <p>eguir con el mismo sentido de pertenencia que mostramos todos por nuestra institución.</p> <p>ortalecer los encuentros</p>
---	--	--

<p>a existencia de una información real entre el director de grupo de 5° y 6°.</p> <p>trabajar como una institución con un criterio único.</p> <p>trabajo con los padres de manera</p> <p>rganización grupos: artísticas, deportivos, periodísticas, porristas, laborales.</p> <p>desde ya la puesta en marcha de lo establecido en el currículo para este año.</p> <p>mpieza a implementar el departamento de bienestar para las primarias, porque muchas veces la docente de apoyo no es suficiente para atender toda una problemática de las sedes.</p> <p>mejor trato de todos los integrantes y estudiantes.</p> <p>mejorar la comunicación.</p> <p>ecesitamos mejorara en infraestructura.</p> <p>or un Atlántico competente en ciudadanía.</p> <p>ás diálogo y comunicación entre todos.</p> <p>ás solidaridad entre todos.</p>	<p>individual.</p> <p>hacinamiento escolar.</p> <p>ornada de evaluación institucional y pedagógica no sean muy intensas.</p> <p>hacinamiento de estudiantes.</p> <p>ursos numerosos.</p> <p>alto índice de reprobación de estudiantes.</p> <p>hacinamiento para un mejor desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje.</p> <p>a deserción escolar.</p> <p>responsabilidad de los padres de familia con respecto al cumplimiento escolar y comportamiento de sus hijos dentro y fuera de la institución.</p> <p>hacinamiento en las aulas.</p> <p>acinamiento en los grados 6°, 7° y 8°</p> <p>número de estudiantes en cada grado.</p> <p>evitar el hacinamiento en las aulas de clases.</p> <p>gran número de estudiantes por cada curso.</p> <p>ceptación indiscriminada de estudiantes.</p> <p>ebemos parar el desempeño básico de los estudiantes.</p>	<p>para socializar experiencias.</p> <p>a tradición histórica de liderazgo educativo en la banda oriental del departamento del Atlántico.</p> <p>acia la excelencia académica, mejorando el comportamiento con la toma de decisiones.</p> <p>entusiasmo y la responsabilidad en el día a día.</p> <p>os cortes preventivos.</p> <p>esarrollando el programa del PACC al 100%.</p> <p>trabajos en equipo.</p> <p>on los actos cívicos los días lunes sobre los valores para cambiar de actitud.</p> <p>ebe continuar el fortalecimiento del PACC en la institución.</p> <p>ormación integral de los estudiantes con competencias ciudadanas y laborales.</p> <p>apacitación para docentes.</p> <p>eguimiento a los procesos académicos de los estudiantes.</p> <p>puntándole a la excelencia académica.</p> <p>umplir con los programas al 100%.</p> <p>as modalidades SENA que permiten a los estudiantes seguir estudiando.</p>
--	--	--

<p>stematizar experiencias significativas del proyecto y socializarlas.</p> <p>apacitación y seguimiento permanente.</p>	<p>os casos de indisciplina que alteran la convivencia.</p> <p>acinamiento en los grados.</p>	<p>o bueno: el ambiente laboral y trabajo en equipo.</p> <p>trabajo en equipo para fortalecer la labor institucional.</p> <p>l buen clima escolar.</p> <p>otenciando la buena imagen IETECI.</p> <p>eguir trabajando como equipo para fortalecer los procesos institucionales y evaluarlos permanentemente.</p>
--	---	---

Anexo S. Solicitud de espacio para validación del plan de mejoramiento



REPÚBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO
**Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de
Palmar de Varela**
Licencia de Funcionamiento Mediante Resolución No. 2253 de 10 de diciembre de 1999
Decreto de Fusión No. 000241 de 06 de julio de 2004
Reconocimiento de Carácter Oficial Mediante Resolución No. 07827 de 25 de noviembre 2009
Nit: 890.105.087-1 *Registro DANE: 108520000041
Dirección: Carrera 6 No. 2-39 Cel: 3135721477 - 3205728244
Correo Electrónico: ieteci_ droaberdugo@gmail.com

Palmar de Varela, Noviembre 2 de 2016

Estimados compañeros, cordial saludo.

Es de su conocimiento que desde el año anterior, como grupo de docentes estudiantes de Maestría en educación con énfasis en currículo y evaluación, hemos venido adelantando una serie de acciones tendientes no solo a cumplir compromisos académicos sino también encaminadas a contribuir positivamente en la mejora de nuestra institución educativa.

La disposición y colaboración de los miembros activos de la IETECI en todas sus sedes para la recolección de información ha sido de invaluable apoyo para el desarrollo de nuestro propósito: Evaluar el currículo de la Institución a fin de proponer un plan de mejora que genere cambios significativos hacia la búsqueda de la anhelada calidad.

Por todo lo anterior, les invitamos a ser parte de la socialización que hemos programado a fin de darles a conocer el resultado de los insumos obtenidos a partir de sus representantes en las tres mesas de trabajo realizadas y con los cuales se ha formulado un plan de mejoramiento que se pretende sea validado por todos ustedes

Su asistencia puntual es necesaria, por ello el Rector ha dispuesto la realización de la jornada en una franja intermedia que posibilite la presencia de todos los docentes de las distintas sedes:

DIA: Miércoles 9 de noviembre de 2016

HORA: 10:30 a.m. a 12:30 m. (Salida jornada de la mañana: 10:00, entrada Jornada de la tarde 1:30p.m.)

LUGAR: Salón de eventos "Sueño Real" Palmar de Varela.

Seguro de su puntual y activa participación en la jornada, cordialmente

Luz Herrera
LUZ HERRERA

Yurani Brochado
YURANIS BROCHADO

Karina Caballero
KARINA CABALLERO

Mary J. Morales
MARY MORALES

Zuleima Trujol
ZULEIMA TRUJOL

VoBo

[Firma]

Lorena Pérez

ANEXO T. Resultados y análisis de los datos para definir el nivel de madurez TIC en la IETECI.

RELACIÓN DE PROCESOS DE TEMÁTICAS, GUÍA 34 E INSTRUMENTO DE NIVEL DE MADUREZ DE INCORPORACIÓN DE TIC

ESCALA (Nivel 1 o Iniciado, nivel 2 o Existente, nivel 3 o Pertinente, nivel 4 o Apropriación y nivel 5 o Mejoramiento continuo)

Relación de Procesos de Temáticas, Guía 34

Gestión	1 I	2 E	3 P	4 A	5 MC	Análisis	Conclusiones
Directiva			x			26. El 66,6% de los encuestados considera que la institución se apoya en herramientas TIC para los procesos de autoevaluación donde participan los distintos entes de la comunidad educativa y que a su vez se emplea instrumentos para organizar de manera clara los datos obtenidos.	La institución implementa herramientas TIC e instrumentos para organizar y tabular los datos obtenidos en la autoevaluación institucional.
			x			27. El 100% de los encuestados manifiesta que la institución se apoya parcialmente en las TIC para hacer efectiva la comunicación.	La totalidad de los docentes encuestados expresa que hay apoyo parcial en el uso de TIC para hacer efectiva la comunicación.
	x					28. El 100% expresa que en la institución no existe sistema de estímulos y reconocimientos a los docentes y estudiantes que innoven en el uso y apropiación de TIC.	La institución no contempla estímulos para docentes que innoven en el uso y apropiación de TIC
			x			22. El 77,7 % de las personas encuestadas responde que la institución no utiliza las TIC para difundir el plan de direccionamiento estratégico entre los miembros de la comunidad educativa, mientras el 33,3% considera que si se hace uso de las TIC para contribuir en la ejecución del plan de direccionamiento estratégico institucional	Un porcentaje relevante de los encuestados considera que la institución no utiliza las TIC para difundir el plan estratégico, frente a un 33% que declara que, si se hace, aunque el margen de diferencia es amplio no se puede desconocer el

							trabajo que vienen realizando algunas sedes de la institución.
		x				<p>23. El 77,7% expresa que los criterios básicos acerca del manejo de las TIC en la institución no están claramente definidos por lo cual, cada quien actúa independientemente, se hace poco uso de las TIC y no siempre se llevan a término los propósitos planteados, mientras que el 22,2% considera de manera radical que no se utilizan las TIC para apoyar el liderazgo institucional.</p> <p>24. El 77,7% de los encuestados considera que los planes, proyectos y acciones se elaboran y se implementan de manera aislada, y que no responden claramente a un planteamiento estratégico que orienta las acciones con el uso de TIC en una institución educativa.</p> <p>25. El 55,5% expresa que la información producto de la estrategia de manejo de información apoyada en el uso de las TIC se utiliza para evaluar los resultados de los planes y programas de trabajo, así como para tomar medidas oportunas y pertinentes y ajustar lo que no está funcionando bien, mientras que un 33,3% considera que la estrategia es incipiente, que no se cuenta con un enfoque coherente</p>	<p>Si bien es cierto que en la institución no existen criterios básicos definidos para el uso de las TIC, no es menos cierto que en los últimos años la iniciativa y liderazgo de algunos maestros y directivos docentes han adelantado propuestas para implementar diversos recursos tecnológicos, generando acciones con propósitos claros y estas acciones por lo general se llevan a feliz término, cumpliendo en gran medida con los objetivos propuestos.</p> <p>Se observa que al no existir un plan de acción con criterios claros y definidos, las actividades para la implementación de TIC responden a objetivos particulares de docentes y de prácticas de aula, que aunque están esbozados de manera general en el horizonte institucional, no contempla de manera formal, la frecuencia y la ruta de implementación en el currículo de la institución, sin embargo, existen experiencias académicas mediadas por TIC y se hace necesario expresar que son generadas por maestros que se interesan e incluyen este tipo de recursos atendiendo a una necesidad de formar para un mundo globalizado como lo sugiere el PEI.</p>

		x			para su práctica.	Existen estrategias mediadas por TIC para manejar la información que, a su vez, se establecen de manera informal y que no cuenta con un enfoque coherente y consecuente para su práctica.
	x				19. El 100% de los encuestados coincide en que no existe un plan de gestión TIC formal que marque la ruta para la debida implementación de estos recursos en el aula, no obstante, se hace relevante aclarar que los docentes en su gran mayoría involucran o se apoya en las TIC y que registran un alto porcentaje de inclusión de TI	La institución debe sistematizar y organizar las actividades que vienen implementando los docentes para estructurar una propuesta que sea el plan de implementación de TIC en la institución con propósitos claros y definidos de manera institucional.
		x			20. 100% de los docentes encuestados manifiesta que la institución incluye en la misión, la visión y/o los principios institucionales el uso de las TIC para el apoyo de sus procesos, pero las acciones se realizan de manera aislada dando como resultado un bajo impacto en la institución.	La institución declara como un aspecto de relevante importancia el uso de tecnología y formar para el mundo globalizado, no obstante, se evidencia que los esfuerzos por cumplir con este aspecto no han sido los suficientes para hacer del uso de TIC cultura institucional.
			X		21. El 100% de los encuestados considera que la institución incluye en la misión, la visión y/o los principios institucionales el uso de las TIC para el apoyo de sus procesos, pero las acciones se realizan de manera aislada dando como resultado un bajo impacto en la institución.	Los docentes expresan que las metas institucionales no tienen en cuenta el plan de gestión de uso de TIC porque en la institución no se cuenta con dicho plan
					29. El 77,7% de los encuestados expresa que la institución realiza reuniones ocasionales utilizando las TIC para identificar y socializar los mejores desempeños en el ámbito pedagógico, administrativo y cultural, no obstante un 22,2% de los encuestados expresa que la institución ha implementado un procedimiento apoyado en el uso de las TIC para identificar, divulgar y	En la IETECI se hace uso de las TIC para socializar experiencias con todos

			X			documentar las buenas prácticas pedagógicas, administrativas y culturales que reconocen la diversidad de la población en todos sus componentes de gestión. El intercambio de experiencias propicia acciones de mejoramiento	los miembros de la comunidad educativa y este intercambio de experiencias propicia acciones de mejoramiento en diversos aspectos al igual que se reconoce la diversidad de su población.
Académica				x		30. El 100% de las personas encuestadas consideran que la institución establece comunicación mediada por las TIC con la comunidad, en función de las demandas y necesidades presentadas. De manera general cada sede posee sus propios canales de comunicación.	Los canales de comunicación a nivel institucional en general están mediados por TIC, existen unos procedimientos para circular la información, apoyados en diversos canales de comunicación que se implementan (periódico institucional impreso, correo, drive, pagina web, perfiles en redes sociales como Facebook, you tube y twtter, grupos de whatsapp, por sede, áreas y grupos de grado).
			X			31. El 77,7% de los encuestados se adhiere a la declaración de que las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes se apoyan en opciones didácticas con el uso de las TIC, comunes y específicos para cada grupo poblacional, las que son conocidas y compartidas por los diferentes estamentos de la comunidad educativa en concordancia con el PEI y el plan de estudio. Frente a un 22,2% de encuestados que declaran que la institución ha definido parcialmente cuales son las opciones didácticas que emplea con el uso de las TIC. Estas son usadas individualmente por los docentes.	La Institución contempla en sus prácticas pedagógicas de aula, para todas las áreas, grados y sedes, la inclusión de actividades mediadas por TIC y que estas deben ser pertinentes teniendo en cuenta el nivel y grado; definiendo parcialmente las opciones didácticas a emplear y estas son usadas individualmente por los docentes.
			X			32. El 66,6% de los encuestados expresa que la institución tiene una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje y que está articulada con su propuesta pedagógica; frente a un 33,3% que	En un amplio porcentaje de docentes existe la percepción de que hay una política sobre el uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje, no obstante, y si bien es cierto que en el documento formal del PEI no

					expresa que no hay definido una política sobre el uso de los recursos TIC para el aprendizaje.	contempla políticas institucionales para el uso de TIC, no es menos cierto que la misión declara que se forma al estudiante para el uso adecuado de la tecnología y por otra parte en los criterios pedagógicos expresa que se rige por un enfoque globalizador.
			x		33. Un 55,5% Considera que las TIC se encuentran incorporadas en los planes de área institucionales y en su elaboración se tuvieron en cuenta las características del entorno, la diversidad de la población, el plan de gestión del uso de TIC, el PEI y los estándares básicos de competencia establecidos por el MEN. Frente a un 33,3% que expresa que las TIC se encuentran incorporadas en los planes de área, de manera aislada e individual, sin coherencia con lo estipulado en el plan de gestión del uso de TIC y en el PEI.	El 90% de los docentes encuestados manifiesta que el uso e incorporación de las TIC como mediadoras del aprendizaje son incorporadas en los planes de área, ya sea teniendo en cuenta lo que propone el PEI y los lineamientos nacionales o desde los intereses particulares y en acciones aisladas de docentes que consideran este aspecto relevante.
		x			34. El 77,7% manifiesta que ocasionalmente se han establecido procesos administrativos para la dotación, el uso y el mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje. Mientras el 22,2% expresa que la política institucional de dotación, uso y mantenimiento de los recursos TIC para el aprendizaje permiten apoyar el trabajo académico de la diversidad de sus estudiantes y docentes.	Se hace evidente que en la institución no existe una política formal para la adquisición, mantenimiento y uso de los equipos, sin embargo, se evidencia que existen acciones para garantizar el cuidado y adecuado uso de los recursos existentes
Financiera		X			35. El 55,5% de los encuestados expresa que el sistema de evaluación del rendimiento académico de la institución contempla el uso de las TIC, pero estas son utilizadas solo por algunos docentes. Mientras que un 33,3% considera que el sistema de evaluación del rendimiento académico de la institución se aplica permanentemente haciendo uso de las TIC, además la institución evalúa periódicamente este sistema y lo ajusta con base en las necesidades de la diversidad de los estudiantes.	La institución contempla apoyarse en recursos TIC para evaluar el aprendizaje, sin embargo, solo es utilizado por algunos docentes. Como hallazgo relevante se encuentra un porcentaje de docentes que plantean su uso permanente y que la institución evalúa periódicamente este sistema y lo ajusta según las necesidades particulares de los estudiantes.

		x				<p>36. El 66,6% de los encuestados expresa que la institución no cuenta con un plan para la adquisición de los recursos tecnológicos para el aprendizaje o este no es operativo, mientras que el 22,2% considera que existe un plan para la adquisición de los recursos TIC para el aprendizaje que garantiza la disponibilidad oportuna de los mismos, dirigidos a prevenir las barreras y potenciar la participación de todos los estudiantes en concordancia con el direccionamiento estratégico y las necesidades de docentes y estudiantes.</p>	<p>Un alto porcentaje de encuestados considera que la institución carece de un plan para adquirir recursos tecnológicos, mientras que, desde la óptica de algunos encuestados se percibe que existe un plan de adquisición para los recursos tecnológicos que apoyan el aprendizaje y cerrando brechas.</p>
		x				<p>37. El 77,7% de los encuestados consideran que el mantenimiento de los equipos y recursos para el aprendizaje se realiza solo cuando estos sufren algún daño. Los manuales de los equipos no están disponibles para los usuarios, frente a un 22,2% que considera plantea que la institución revisa y evalúa periódicamente su programa de mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y recursos del aprendizaje.</p>	<p>Con relación al mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y materiales de aprendizaje, existe la percepción de que solo se interviene cuando requiere reparación, aunque un pequeño porcentaje de los encuestados declara la existencia de un plan de mantenimiento que suple esta necesidad.</p>
		x				<p>38. El 55,5% expresa que no existe un plan de riegos para la protección de los recursos tecnológicos de la institución frente a un 22,2% que expresa que hay una aproximación parcial al panorama de riesgos o se encuentra en proceso de iniciar el levantamiento.</p>	<p>La institución contempla algunas acciones para proteger los recursos tecnológicos, tratando de minimizar riesgos, pero no está organizado de manera formal un plan que contemple claramente estos aspectos.</p>
		x				<p>39. El 55.5% considera que la institución no incorpora recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías. Frente a un 33.3% de los encuestados expresa que la elaboración del presupuesto se hace teniendo en cuenta las necesidades institucionales y se tiene en cuenta la incorporación de recursos económicos para la adquisición de nuevas tecnologías, tomando como referentes el POA, el PEI, el PMI y la normatividad</p>	<p>La institución destina recursos para instalación, adecuación de espacios o accesorios de complemento para el uso y adecuación y mantenimiento de recursos tecnológicos que dota el ente territorial y el Ministerio, pero no invierte sus fondos en adquisición directa de los mismos.</p>

	x					<p>vigente.</p> <p>40. El 44,4% de los encuestados declara que la institución utiliza las TIC para conocer los requerimientos educativos de las poblaciones o personas que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación en su entorno y ha diseñado planes de trabajo pedagógico para atenderlas en concordancia con el PEI y la normatividad vigente. Frente a un 33,3% que no responde a este interrogante.</p>	<p>En la institución se hace uso de TIC para documentarse y desarrollar actividades pedagógicas que apoyen el trabajo de flexibilización curricular, pero no se lleva un control o frecuencia de uso e implementación de los programas, repositorios o recursos tecnológicos que sean directamente utilizados para los estudiantes con necesidades educativas diversas.</p>
					x	<p>41. El 44,4% de los encuestados manifiestan que la institución ha planificado e implementado programas que permiten que la comunidad use algunos de sus recursos tecnológicos y medios. Frente a un 33,3% expresa que la institución coloca a disposición de la comunidad algunos de sus recursos tecnológicos y medios, como respuesta a demandas específicas sin planificación alguna.</p>	<p>Se evidencia que el 80% de los encuestados coincide en que la institución permite que la comunidad haga uso de sus recursos tecnológicos frente a demandas específicas</p>
						<p>42 El 77,7% de los encuestados manifiesta que la comunidad participa de manera dinámica en actividades y estrategias, apoyadas en las TIC y están claramente definidas en concordancia con el PEI y los procesos de gestión institucional, teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de la comunidad.</p>	<p>La institución programa actividades dinámicas apoyadas en estrategias que incluyen el uso de TIC según lo definido en la programación institucional y/o necesidades que surjan en las distintas actividades formativas y recreativas.</p>

Fuente: Beltrán, Cabrera y Martínez (2014)

ANEXO U Plan de Mejoramiento

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Ajustes curriculares para optimizar procesos de calidad en la IETECI		Enfoque curricular: Práctico ____ Crítico social <u>x</u> Perspectiva Modelo pedagógico: Crítico social
OBJETIVOS	Proponer ajustes curriculares mediante una construcción colectiva de acciones en las áreas susceptibles de mejora: horizonte, modelo, inclusión, proyectos, ambiente escolar y TIC con el fin de fortalecer los procesos de calidad en la IETECI.	
METAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. A octubre de 2016 la comunidad educativa habrá participado en tres mesas de trabajo a fin de obtener los insumos para la construcción de un plan de mejoramiento institucional. 2. A principios de noviembre de 2016 la comunidad IETECISTA habrá validado la propuesta de mejoramiento construida colectivamente. 3. A finales de abril de 2017 la IETECI habrá ejecutado el 100% de las acciones propuestas para promover la apropiación de su misión y visión por parte de toda la comunidad educativa. 4. A Junio de 2017 la institución habrá ejecutado en un 100% las acciones para alcanzar la claridad conceptual sobre el modelo pedagógico 5. A diciembre del 2017 el 100% la comunidad educativa de la IETECI tendrá conocimiento sobre la ruta de atención y seguimiento al proceso de inclusión. 6. A diciembre 2017 la institución habrá implementado en un 100% las estrategias del PACC (Por un Atlántico competente en ciudadanía) en todos los niveles y áreas. 7. A diciembre de 2017 la institución habrá conformado el grupo de maestros líderes en red que dinamice la socialización y evaluación de experiencias significativas. 8. A diciembre 2017 la IETECI habrá diseñado e implementado en un 100% recursos web (plataforma, correo institucional) como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica y la comunicación efectiva y afectiva de la institución. 	
RESULTADO	<ol style="list-style-type: none"> 1. La comunidad IETECISTA participa en tres mesas de trabajo y aporta los insumos pertinentes para la construcción de un plan de mejoramiento institucional que contribuye a fortalecer procesos de calidad en las diferentes áreas susceptibles de mejora. 2. La comunidad IETECISTA válida y asume el compromiso con las acciones de mejora propuestas en un plan diseñado de manera colectiva. 3. La comunidad IETECISTA se apropia de su horizonte institucional evidenciando los propósitos misionales que caracterizan el tipo de ser que se pretende formar. 4. La IETECI cualifica sus prácticas de aula a partir de la unificación de criterios sobre su modelo pedagógico y la implementación de formato de planeación. 5. La IETECI alcanza claridad en el proceso de atención y seguimiento a la inclusión en cada uno de los niveles. 6. La IETECI implementa las estrategias del PACC en todos los niveles y áreas. 7. La IETECI conforma el grupo de “maestros líderes en red” que dinamiza procesos pedagógicos en TIC y otras experiencias significativas. 8. La IETECI implementa su plataforma web y correo institucional como alternativa para transformar ambientes educativos y enfrentar el mundo globalizado. <p>La IETECI optimiza procesos de calidad que dinamizan el currículo institucional respondiendo a los enfoques de su modelo pedagógico.</p>	

COMPONENTES	INDICADORES	CTIVIDAD	RORIDAD 2-3	EMPORALIZACIÓN	ESTINATARIOS	ESPONSABLES	Medios de verificación		actores externos	Frecuencia de recolección		
	nunciado	Tipo								Riesgo	Éxito	
Insumos para la construcción colectiva del plan de mejora	Número participantes asistentes/número de participantes convocados	Eficiencia producto	Primera Mesa de trabajo “Hacia la calidad de la educación en la IETECI” Tema: Horizonte y Modelo pedagógico.	1	Septiembre 20-2016	Representantes comunidad educativa IETECI	Equipo de investigación		Lista de asistencia tarjetas de acciones propuestas mediante la estrategia utilizada (Meta plan) Informe sistematizado de la mesa de trabajo.	Riesgos: Que la comunicación no sea oportuna, La falta de apoyo de los directivos. Inasistencia de los convocados. Falta de disposición de los participantes. Éxitos Asistencia puntual de los invitados. Participación activa de los asistentes. Calidad de las acciones propuestas.	Una vez.	

insumos para la construcción colectiva del plan de mejora	Número participantes asistentes/número de participantes convocados	Eficiencia producto	Mesa de trabajo #2: "Hacia la calidad de la educación de la IETECI" Tema: Ambiente escolar - Inclusión	1	Octubre 10-2016	Representantes comunidad educativa IETECI	Equipo de investigación	<p>Lista de asistencia</p> <p>Tarjetas de acciones propuestas mediante la estrategia utilizada(Meta plan)</p> <p>Informe sistematizado de la mesa de trabajo.</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Que la comunicación no sea oportuna,</p> <p>La falta de apoyo de los directivos.</p> <p>Inasistencia de los convocados.</p> <p>Falta de disposición de los participantes.</p> <p>Éxitos:</p> <p>Asistencia puntual de los invitados.</p> <p>Participación activa de los asistentes.</p> <p>Calidad de las acciones propuestas</p>	Una vez
insumos para la construcción colectiva del plan de mejora	Número participantes asistentes/número de participantes convocados	Eficiencia producto	Mesa de trabajo #3: "Hacia la calidad de la educación de la IETECI" Tema: Participación en proyectos institucionales y TIC	1	Octubre 26-2016	Representantes comunidad educativa IETECI	Equipo de investigación	<p>Lista de asistencia</p> <p>Tarjetas de acciones propuestas mediante la estrategia utilizada (Meta plan)</p> <p>Informe sistematizado de la mesa de trabajo.</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Que la comunicación no sea oportuna,</p> <p>La falta de apoyo de los directivos.</p> <p>Inasistencia de los convocados.</p> <p>Falta de disposición de los participantes.</p> <p>Éxitos:</p> <p>Asistencia</p>	Una vez

									<p>puntual de los invitados.</p> <p>Participación activa de los asistentes.</p> <p>Calidad de las acciones propuestas</p>	
Socialización de insumos y validación del plan de mejora	Número participantes asistentes/número de participantes convocados	Eficiencia-producto	Socialización y validación del plan de mejoramiento que busca fortalecer los procesos de calidad en la Ieteci.	1	Noviembre 9-2016.	Comunidad Educativa.	Equipo de investigación.	<p>Lista de asistencia.</p> <p>Acta.</p> <p>Diapositivas de presentación plan de mejora.</p> <p>Cartelera producto de las mesas de trabajo.</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Que no cedan el espacio (físico y de tiempo) para llevar a cabo la actividad</p> <p>Desacuerdo entre los asistentes (docentes, directivos y alcalde)</p> <p>Programación de actividades sindicales</p> <p>Éxitos:</p> <p>La asistencia masiva de la comunidad educativa.</p> <p>La validación del plan de mejora por parte de la comunidad educativa.</p> <p>Compromiso por parte de los asistentes en ejecutar las acciones del PMI.</p>	Una vez

Ajustes al modelo pedagógico: Horizonte Institucional	95% de integrantes de la comunidad educativa participan de la semana denominada “Misión y visión”	Eficacia-producto	Semana de la Misión y Visión: “Orgullosamente ETECISTA”	1	Enero 2017	Comunidad Ieteci	Directivos docentes.	Cronograma de actividades a ejecutar durante la semana por cada sede. Productos obtenidos de las actividades propuestas. Registros de evidencias (fotografía, plegables, posters, audios, etc) Evaluación de la actividad(DOF A)	Riesgos: Falta de disposición de docentes para ejecutar las actividades propuestas. Ausencia de organización, seguimiento y evaluación de la actividad por parte de los directivos. Éxitos: Participación activa de la comunidad en las actividades propuesta Avances en el nivel de apropiación de la misión y la visión	Anual
Ajustes al modelo pedagógico: Horizonte Institucional	Número de participantes inscritos en el concurso sobre horizonte institucional.	Eficacia-producto	Campaña para generar expectativa en la comunidad educativa con relación al concurso sobre horizonte institucional	1	Febrero 2017	Comunidad de la IETECI	Directivos y Docentes.	Afiche promocional Pósters Audio Registros fotográficos. Cronograma de actividades.	Riesgo: no cumplimiento de los responsables. Éxito: Buena acogida en la campaña sobre el concurso del horizonte	Una vez
Ajustes al modelo pedagógico:	Porcentaje de aciertos por participantes de cada	Eficacia-producto	Concurso sobre apropiación	1	Marzo 2017	Estudiantes	Directivos, docentes y	Bases del concurso.	Riesgos: Falta de	Una vez

Horizonte Institucional	sede en el Concurso sobre apropiación del horizonte institucional.		del horizonte institucional por sedes				psicorientadores.	Inscripciones de los participantes. Registros fotográficos. Evaluación de la actividad	disposición de docentes para liderar el concurso. Ausencia de seguimiento de la actividad por parte de los directivos. Éxitos: Conocimiento de la misión y visión de un gran porcentaje de la comunidad de la Ieteci. Motivación para continuar afianzando el horizonte institucional	
Ajustes al modelo pedagógico: claridad conceptual	Porcentaje de docentes beneficiados con el taller “Una mirada crítica al modelo pedagógico y sus enfoques” Porcentaje de docentes beneficiados con el taller “Una mirada crítica al modelo pedagógico y sus enfoques”	Eficacia – producto	Taller de formación: “Una mirada crítica al modelo pedagógico y sus enfoques”	1	Enero 2017 (Semana institucional)	Comunidad IETECI	Equipo de investigación	Solicitud de asesoría profesional especializado Listado de asistencia Registros fotográficos Sistematización de aclaraciones y conclusiones Memorias del taller.	Riesgo: Controversia o desinterés con respecto al tema. Poca actitud reflexiva Arraigo a concepciones anteriores contempladas en el PEI. Éxitos: Cesión de tiempo y espacio oportunamente concertado Asistencia de la	Una vez

									mayoría de docentes.	
Ajustes al modelo pedagógico: claridad conceptual	Número de docentes participantes en la mesa de trabajo “puntos de encuentro entre enfoques existentes”	Eficacia – producto	Mesa de trabajo: “puntos de encuentro entre enfoques existentes”	1	Marzo 2017	Comunidad IETECI	Equipo investigador, comité de calidad.	<p>Solicitud de espacios para el desarrollo de la mesa.</p> <p>Listado de asistencia</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Videos</p> <p>Paneles obtenidos a través de estrategia Metaplan.</p> <p>Informe sistematizado</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Poca asistencia</p> <p>Poca disposición del grupo para trabajar</p> <p>Espacios poco adecuados para desarrollar la mesa de trabajo.</p> <p>Éxito:</p> <p>Lograr puntos de encuentro que logren nutrir el PEI de la institución.</p> <p>Lograr claridad conceptual sobre el modelo y sus enfoques</p>	Una vez.
Ajustes al modelo pedagógico: claridad conceptual	Formato unificado de planeación de clases coherente con el modelo pedagógico	Eficacia - producto	Diseño de formato unificado de planeación de clases coherente con el modelo.	1	Junio 2017 Semana institucional)	Directivos Docentes, Maestras de apoyo y Psicopedagogos	Comité de calidad	<p>Acta de reunión de comité de calidad con la relación de los asistentes.</p> <p>Formato unificado.</p>	<p>Riesgo:</p> <p>Discrepancia entre ciclos y/o niveles.</p> <p>Falta de interés de los participantes</p> <p>Éxitos:</p> <p>Identificación de puntos de encuentro entre enfoques y modelo.</p> <p>Construcción conjunta del</p>	Una vez

									formato unificado de planeación.	
Ajustes al modelo pedagógico: claridad conceptual	Sesiones programadas por periodo académico / sesiones realizadas	Eficacia - producto	institucionalizar las comunidades de aprendizaje y autoformación docente.	2	Enero 2017	Docentes	Rector	Cronograma institucional de actividades. Resolución rectoral. Lista de asistencia y actas de cada sesión. Memorias de las comunidades de aprendizaje.	Riesgos: Falta de comunicación oportuna. Inexistencia de un plan de trabajo para cada sesión. Que los temas a tratar en las comunidades de aprendizaje no sean pertinentes para la comunidad educativa. Éxitos: La participación activa de la comunidad en las sesiones programadas. El aprovechamiento del espacio programado para el desarrollo de temas de interés para la autoformación. Reflexionar continuamente sobre la práctica del aula	Trimestral
Ajustes al modelo pedagógico: claridad en el	Porcentaje de docentes beneficiados con el taller de	Eficacia - producto	Taller de sensibilización: Socialización	2	Enero 2017 Seman a	Comunidad educativa	psicoorientadores y docentes de apoyo	Listado de asistencia Registros	Riesgos: Que no brinden los espacios	Una vez

proceso de Inclusión	sensibilización para la socialización de políticas de inclusión.		n de políticas de inclusión y rutas de atención”		nstituc ional)			fotográficos Acta Orden del día	requeridos. Poca disposición de los docentes. Éxitos: La asistencia y participación de los docentes. Claridad conceptual y dominio del tema de los que lideran la jornada. La apropiación del tema por parte de los participantes.	
Ajustes al modelo pedagógico: claridad en el proceso de Inclusión	Porcentaje de estudiantes beneficiados con el taller de sensibilización hacia la inclusión.	Eficacia - producto	Jornada de sensibilizació n hacia la inclusión con estudiantes.	2	febrero 2017	Estudiantes	Docentes de apoyo	Listado de asistencia Registros fotográficos Sistematización de las conclusiones de la jornada	Riesgos: Inconvenientes en la cesión del espacio para la realización de la actividad. Poco conocimiento de los participantes en el tema a trabajar. Éxitos: Diseño de actividades que despierten el interés de los participantes por el tema a tratar. La participación	Una vez

									<p>activa de los asistentes durante la jornada.</p> <p>El dominio conceptual de los líderes de la jornada.</p>	
<p>Ajustes al modelo pedagógico: claridad en el proceso de Inclusión (ruta de atención a nivel institucional)</p>	<p>Porcentaje de padres beneficiados con el taller de sensibilización hacia la inclusión.</p>	<p>Eficacia - producto</p>	<p>Jornada de sensibilización hacia la inclusión con padres.</p>	2	Marzo 2017	Padres de familia	Docentes de apoyo	<p>Listado de asistencia</p> <p>Registros fotográficos</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Falta de cesión del espacio para la realización de la actividad.</p> <p>Poco conocimiento de los participantes en el tema a trabajar.</p> <p>Exitos:</p> <p>Diseño de actividades que despierten el interés de los participantes por el tema a tratar.</p> <p>La participación activa de los asistentes durante la jornada.</p> <p>Dominio conceptual de los docentes líderes en red.</p>	Una vez
<p>Ajustes al modelo pedagógico: claridad en el proceso de Inclusión</p>	<p>Plan de acción para seguimiento del proceso de inclusión socializado a la comunidad ETECI.</p>	<p>Eficacia - producto</p>	<p>Socialización del Plan de acción para seguimiento del proceso de inclusión.</p>	2	Abril 2017	Comunidad IETECI	Docentes de apoyo	<p>Listado de asistencia</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Plan de acción</p>	<p>Riesgos:</p> <p>La falta de espacio para el desarrollo de la actividad.</p> <p>La poca</p>	Una vez

								sistematizado	<p>asistencia y disposición de los docentes para la jornada.</p> <p>Éxitos:</p> <p>La participación de los asistentes en el desarrollo de la actividad.</p> <p>La claridad de la ruta a seguir para los procesos de inclusión.</p>	
Ajustes al modelo pedagógico: claridad en el proceso de Inclusión	Porcentaje de docentes beneficiados con el taller de formación para atención de necesidades educativas diversas en el aula. .	Eficacia. producto	Taller de formación a docentes para atención de necesidades educativas diversas en el aula.	2	Primer semestre de 2017	Docentes	psicoorientadores y docentes de apoyo	<p>Listado de asistencia</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Temario a tratar</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Que no se ceda el espacio para la realización del taller.</p> <p>La poca disposición de los docentes.</p> <p>Éxitos:</p> <p>Pertinencia de la temática a tratar de acuerdo a casos reales en la institución.</p> <p>Dominio del tema por parte de los líderes de del taller.</p> <p>Acogimiento de las estrategias sugeridas para la atención de necesidades educativas diversas.</p> <p>Compromiso de los docentes</p>	Una vez

Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	98% de integrantes de la comunidad educativa participan de la jornada de recontextualización del proyecto PACC.	Eficacia - producto	Recontextualización del proyecto PACC (Por un Atlántico competente en ciudadanía)	2	Enero 2017	Comunidad Educativa Ieteci	Equipo investigador	Listado de asistencia Registros fotográficos	<p>Riesgos:</p> <p>Que no se ceda el espacio para el desarrollo de la jornada.</p> <p>La poca disposición de los asistentes.</p> <p>Éxitos:</p> <p>La participación activa de los asistentes a la jornada.</p> <p>El intercambio de experiencias y aprendizajes de los docentes que han implementado el proyecto.</p>	Una vez
Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Número de docentes representantes por sede para integrar el equipo de implementación PACC.	Eficacia - producto	Conformación de equipo de implementación del PACC.	2	Enero 2017	Directivos, docentes, Psicorientadores, docentes de apoyo	Equipo investigador	Listado de asistencia Registros fotográficos	<p>Riesgos:</p> <p>Ausencia de un gran número de integrantes de la comunidad educativa.</p> <p>Poca disposición de los participantes para liderar los procesos.</p> <p>Éxitos:</p> <p>Acogimiento de la convocatoria para la conformación del equipo.</p> <p>Postulación voluntaria de los participantes.</p> <p>Conformación</p>	Una vez

									del equipo de implementación PACC.	
Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Porcentaje de docentes participantes en la socialización de estrategias del PACC.	Eficacia - producto	Socialización de estrategias PACC para su implementación en todos los grados y áreas.	2	febrero 2017	Comunidad IETECI	Equipo investigador	Listado de asistencia Registros fotográficos Folleto de estrategias.	<p>Riesgos:</p> <p>Falta de espacio para el desarrollo de la actividad.</p> <p>Poca disposición de los asistentes.</p> <p>Éxitos:</p> <p>El interés y participación de los asistentes en las actividades propuestas.</p> <p>La autoevaluación que los asistentes hagan acerca de las estrategias utilizadas en las prácticas de aula y su eficacia y pertinencia.</p> <p>Implementar estrategias del PACC, especialmente las de programación neurolingüística sobre valores positivos y confianza en sí mismo.</p> <p>El acogimiento de las estrategias propuestas por el PACC.</p>	Una vez

Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Porcentaje de estudiantes beneficiados con las jornadas de convivencia.	Eficacia - producto	Institucionalización de jornadas de convivencia para estudiantes.	2	Año lectivo 2017	Estudiantes	Psicoorientadores, docentes de apoyo.	Listado de asistencia registros fotográficos Guía - talleres Formato de evaluación de la actividad	Riesgos: Que no se ceda el espacio en la programación de actividades generales para las convivencias por grados La poca asistencia y participación de los estudiantes a las jornadas. Éxitos: Diseño de actividades de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes. Participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas.	Mensual
Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Mallas curriculares articuladas con las estrategias del PACC	Eficacia - producto	Revisión y ajustes a las mallas curriculares para incluir las estrategias del PACC y organizar los contenidos de los planes de estudio teniendo en cuenta el modelo pedagógico	2	Enero 2017	Comunidad Ieteci	Docentes de área y coordinadores	Actas, lista de asistencia, registros fotográficos y productos terminados	Riesgos: Poco interés de los docentes para asumir los ajustes a las mallas. La no culminación de los ajustes a las mallas. Éxitos Mallas curriculares alineadas con el programa	Una vez

									<p>PACC.</p> <p>Estrategias para mejorar el ambiente escolar y sana convivencia en la institución.</p> <p>Lograr unidad en las estrategias para: brindar crítica oportuna, aprender a tomar decisiones positivas y fortalecer el carácter y la autonomía.</p> <p>Lograr la transversalidad del PACC.</p>	
<p>Ajustes al modelo pedagógico:</p> <p>Participación en evaluación de proyectos institucionales</p>	<p>Número de experiencias socializadas</p>	<p>Eficiencia - producto</p>	<p>Socialización de experiencias significativas por niveles y/o sedes</p>	2	<p>Diciembre 2016</p>	<p>Comunidad Ieteci</p>	<p>Rector, coordinadores y docentes.</p>	<p>Listado de asistencia</p> <p>Formato de registros de experiencias</p> <p>Videos</p> <p>Registros fotográficos</p> <p>Afiche promocional</p>	<p>Riesgo:</p> <p>Ausencia de un espacio amplio para que todos los integrantes de la comunidad educativa puedan apreciar las experiencias significativas.</p> <p>Poco interés para valorar las experiencias por parte de los directivos.</p> <p>Éxito:</p> <p>Gran acogida de las experiencias entre la comunidad educativa.</p> <p>Incentivos entre</p>	<p>Anualmente</p>

									la comunidad para continuar con la socialización. Cualificación de las prácticas de aula a partir de la incorporación de nuevas experiencias.	
Ajustes al modelo pedagógico: Participación en evaluación de proyectos institucionales	Bitácoras diseñadas para registro de experiencias significativas.	Eficiencia - Eficacia - producto	Diseño de bitácoras para organización de memorias de experiencias significativas.	2	Enero 2017	Comunidad Ieteci	Equipo investigador	Estructura del formato de bitácora	Riesgo: Poca disposición de los docentes para sistematizar sus experiencias. Debilidad en el seguimiento del proceso de organización. Éxitos: Fácil acceso a las memorias de experiencias significativas de toda la institución.	Una vez
Ajustes al modelo pedagógico: Participación en evaluación de proyectos institucionales	Número de experiencias postuladas en la convocatoria para presentación de experiencias significativas.	Eficiencia - producto	Convocatoria para presentación de experiencias significativas	2	Primer trimestre de 2017	Comunidad Ieteci	Comité de calidad	Registro de evidencias postuladas	Riesgo: Desmotivación del docente hacia la socialización de sus propias experiencias.	Anual
Ajustes al modelo pedagógico: Participación	Número de docentes vinculados al grupo "Maestros líderes en	Eficiencia - producto	Conformación del grupo: "Maestros líderes en	2	Junio 2017	Docentes	Equipo de investigación	Actas Registro de	Riesgos: Motivación de pocos o los	Una vez

en evaluación de proyectos institucionale s	red”		red” para compilar y compartir experiencias significativas					asistencia Registro fotográfico	<p>mismos docentes que generalmente se vinculan a este tipo de actividades.</p> <p>Poco seguimiento y evaluación del proceso.</p> <p>Éxito:</p> <p>Reconocimiento y estímulo para experiencias compartidas.</p> <p>Motivación e interés por generar más experiencias significativas.</p>	
Ajustes al modelo pedagógico: Participación en evaluación de proyectos institucionale s	Espacio físico adecuado para las memorias de experiencias significativas.	Eficacia - producto	Adecuación del espacio físico para las memorias de experiencias significativas IETECI	2	Segund o semestr e 2017	Comunidad Ieteci	Rector, coordinadores, Grupo “Maestros líderes en red”	<p>Memorias físicas de las experiencias</p> <p>Registro fotográfico</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Espacio habilitado insuficiente.</p> <p>Éxito:</p> <p>Acceso de toda la comunidad</p> <p>Educativa a las experiencias significativas de los docentes de la IETECI.</p> <p>Incremento en el número de experiencias significativas sistematizadas</p>	Trime stral
Ajustes al modelo pedagógico: TIC	Consolidación del Banco de actividades digitales IETECI	Eficacia - producto	Creación del banco de actividades digitales IETECI	2	Segund o semestr e 2017	Comunidad Ieteci	Docentes, Grupo “Maestros líderes en red”	<p>Bitácora digital</p> <p>Unidades didácticas</p> <p>Galerías de</p>	<p>Riesgos:</p> <p>Resistencia de algunos docentes de</p>	Mens ual

								imágenes, URL, REA	digitalizar sus experiencias por deficiente manejo de las TIC. Éxito: Clases innovadoras con aprendizajes significativos. Motivación de docentes por crear y compartir clases digitales.	
Ajustes al modelo pedagógico: TIC	Correo institucional creado.	Eficiencia a producto	Creación del correo Institucional IETECI	2	Segundo semestre de 2017	Comunidad Ieteci	Rector	Cuentas de correo institucionales Encuesta de satisfacción	Riesgo: Débil conexión de red en la institución Deficiente número de equipos con relación al número de estudiantes Éxito: Mejores canales de comunicación. Información oportuna. Contacto institucional con docentes, estudiantes, y egresados.	Una vez
Ajustes al modelo pedagógico: TIC	Espacio virtual IETECI diseñado.	eficiencia - eficacia a producto	Diseño e implementación de plataforma web IETECI	2	Segundo semestre de 2017	Comunidad Ieteci	Rector	Dirección electrónica Encuesta de satisfacción	Riesgo: No tener una persona que administre la	Una vez

									plataforma web. Conexión de red insuficiente Resistencia de algunos docentes a la utilización de la plataforma. Éxito: Eficacia en la sistematización de procesos institucionales. Innovaciones didácticas, interacción con la comunidad	
Ajustes al modelo pedagógico: TIC	Porcentaje de recursos adquiridos y/o reparados.	Eficiencia - eficacia - producto	Elaboración de plan anual para adquisición, reparación y reposición de recursos tecnológicos disponibles en aulas y/o grupo de grados	2	Primer semestre de 2017	Comunidad Ieteci	Rector	Plan de adquisición de recursos según lista de necesidades. Inventario de recursos	Riesgos: Presupuesto insuficiente para la adquisición reparación y reposición de recursos tecnológicos. Éxito: Mayor implementación de recursos disponibles en buen estado. Espacios escolares más agradables y generadores de mayores aprendizajes.	Anual

Nota: *Plan de Mejoramiento aplicado en todas las sedes*

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Ajustes curriculares para optimizar procesos de calidad en la IETECI	Enfoque curricular: Práctico _____ Crítico social _____ Perspectiva Modelo pedagógico: Crítico social
OBJETIVOS	Proponer ajustes curriculares mediante una construcción colectiva de acciones en las áreas susceptibles de mejora: horizonte, modelo, inclusión, proyectos, ambiente escolar y TIC con el fin de fortalecer los procesos de calidad en la IETECI.
METAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. A Octubre de 2016 la comunidad educativa habrá participado en tres mesas de trabajo a fin de obtener los insumos para la construcción de un plan de mejoramiento institucional. 2. A principios de noviembre de 2016 la comunidad IETECISTA habrá validado la propuesta de mejoramiento construida colectivamente. 3. A finales de abril de 2017 la IETECI habrá ejecutado el 100% de las acciones propuestas para promover la apropiación de su misión y visión por parte de toda la comunidad educativa. 4. A Junio de 2017 la institución habrá ejecutado en un 100% las acciones para alcanzar la claridad conceptual sobre el modelo pedagógico 5. A diciembre del 2017 el 100% la comunidad educativa de la IETECI tendrá formación sobre la ruta de atención y seguimiento al proceso de inclusión. 6. A diciembre 2017 la institución habrá implementado en un 100% las estrategias del PACC (Por un Atlántico competente en ciudadanía) en todos los niveles y áreas. 7. A diciembre de 2017 la institución contará con el grupo de maestros líderes en red que dinamice la socialización y evaluación de experiencias significativas. 8. A diciembre 2017 la IETECI habrá implementado en un 100% recursos web (plataforma, correo institucional) como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica y la comunicación efectiva y afectiva de la institución.

RESULTADOS	9. - La comunidad IETECISTA se apropia de su horizonte institucional interiorizando los propósitos misionales que caracterizan el tipo de ser que se pretende formar.															
	10.La IETECI cualifica sus prácticas de aula a partir de la unificación de criterios sobre su modelo pedagógico y la implementación de formato de planeación.															
	11.La IETECI alcanza claridad en el proceso de atención y seguimiento a la inclusión en cada uno de los niveles.															
	12.La IETECI implementa las estrategias del PACC en todos los niveles y áreas.															
	13.La IETECI conforma el grupo de “maestros líderes en red” que dinamiza procesos pedagógicos en TIC y otras experiencias significativas.															
	14.La IETECI implementa su plataforma web y correo institucional como alternativa para transformar ambientes educativos y enfrentar el mundo globalizado.															
	La IETECI optimiza procesos de calidad que dinamizan el currículo institucional respondiendo a los enfoques de su modelo pedagógico.															
COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN [1]		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	DISTRITO	OTRA
Insumos para la construcción colectiva del plan de mejora.	Primera Mesa de trabajo “Hacia la calidad de la educación en la IETECI” Tema:									x						x

	Horizonte y Modelo pedagógico.																
Insumos para la construcción colectiva del plan de mejora.	Mesa de trabajo #2: “Hacia la calidad de la educación de la IETECI” Tema: Ambiente escolar - Inclusión									x							x
Insumos para la construcción colectiva del plan de mejora.	Mesa de trabajo #3: “Hacia la calidad de la educación de la IETECI” Tema: Participación en proyectos institucionales y TIC									x							x
Socialización de insumos y validación del plan	Socialización y validación del plan de mejoramiento que busca										x						x

[illegible]

Ambiente escolar	su implementación en todos los grados y áreas.																	
Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Institucionalización de jornadas de convivencia para estudiantes.	x				x												x
Ajustes al modelo pedagógico: Ambiente escolar	Revisión y ajustes a las mallas curriculares para incluir las estrategias del PACC y organizarlos contenidos de los planes de estudio teniendo en cuenta el modelo pedagógico		x															
Ajustes al modelo pedagógico: co:	Socialización de experiencias													x				

	Elaboración de plan anual para adquisición, reparación y reposición de recursos tecnológicos disponibles en aulas y/o grupo de grados																	
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Nota:

Implementación Plan de mejoramiento	Acciones realizadas

[1] La fuente de financiación se realiza en función de las actividades en cada componente.

Anexo V Acta de validación del Plan de mejoramiento



INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA COMERCIAL E INDUSTRIAL
Licencia de funcionamiento mediante Resolución N° 2253 de 10 de Diciembre de 1999
Decreto de Fusión N° 000241 de 06 de Julio de 2004
NTT: 890.105.087-1 Registro DANE: 108520000041
Palmar de Varela - Atlántico

ACTA DE SOCIALIZACIÓN Y VALIDACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO IETECI 2016

NOVIEMBRE 9 DE 2016

Siendo las 10:30 a.m. del día jueves 9 de noviembre, se reúnen en el salón de eventos "Sueño Real" los integrantes de la Comunidad Educativa de la Institución Educativa Técnica Comercial e Industrial de Palmar de Varela-IETECI, con el propósito de socializar el plan de mejoramiento diseñado en construcción colectiva desde las actividades propuestas en las mesas de trabajo y en todo el proceso de evaluación curricular desarrollado por las docentes candidatas a Magister en el programa de Maestría en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte.

Se firma a las _____ del 9 de noviembre de 2016.

NOMBRE	FIRMA	CORREO
Elvix Tortado Arde		elvixortado@hotmail.com
Leovardo David Bolea		leovardobolea@gmail.com
Sandra Buzón G.		sbz6306@hotmail.com
Luz Marina Caballero		luz_marina_caballero@hotmail.com
Luz A Herrera G.		luzherrera0307@hotmail.com
Fernando Ariarte		firiarte@uninorte.edu.co
Carrolo P. B.		droaberdugo@gmail.com
Haroldo Babarufent		hadarmay@yahoo.es
Nidia Badillo		niidiabadillo@hotmail.com
Indira Romero C		indyrg36@gmail.com
Nilce Julay G.		nilce08.25@hotmail.com
Mary Isabel Morales		mmario_09@hotmail.com
Karina Caballero		kcaballero7a@hotmail.com
Yorantis Brochado		yorantis0311@hotmail.es
Eulema Trujillo		2trujillo@gmail.com



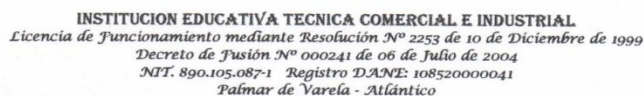
INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA COMERCIAL E INDUSTRIAL
 Licencia de funcionamiento mediante Resolución N° 2253 de 10 de Diciembre de 1999
 Decreto de Fusión N° 000241 de 06 de Julio de 2004
 NIT. 890.105.087-1 Registro DANE: 108520000041
 Palmar de Varela - Atlántico

NOMBRE	FIRMA	CORREO
Maria Cecilia De la Hoz F.	Maria C. De la Hoz	mariaadelahoz@yahoo.es
Italo E. Gutiérrez V.	Italo E. Gutiérrez	italogutierrezv@gmail.com
Lolly Fruto de Rúa	Lolly Fruto	lollyfruto@gmail.com
Luzley Charrie	Luzley Charrie	luzleycharrie@gmail.com
Liliana Gertiz	Liliana Gertiz	liliana.gertiz@yahoo.es
Nereida Fontalvo P.	Nereida Fontalvo	nerefontalvo@gmail.com
Yesmith Belano	Yesmith Belano	yesmithpatricia@yahoo.com
Daya Angélica Fontalvo P.	Daya Angélica Fontalvo	daya1971@gmail.com
Teresa Sarmiento Escobar	Teresa Sarmiento	teresa27@hotmail.com
Beatriz Trujillo Alen	Beatriz Trujillo	angelus886@hotmail.com
Amanda Belandier	Amanda Belandier	amandabelandier@hotmail.com
LILIANA SANDOVAL P.	Liliana Sandoval	liesape68@hotmail.com
Cristina Polo D	Cristina Polo	soyestru 2005@hotmail.com
MARIELA BOLANUÑA	Mariela Bolanúa	maresb024@hotmail.com
Ledyss Bolanúa Cruz	Ledyss Bolanúa Cruz	Ledyssb024@yahoo.es
Cecilia Charrie B	Cecilia Charrie	Ceciliab024@hotmail.com
GLORIA ROSA RUA F.	Gloria Rosa	17rosasalegres@gmail.com
Rosiris Fortis Romero	Rosiris Fortis Romero	rosirisromero1965@hotmail.com
José Polo Rúa	José Polo Rúa	ji@polorua@gmail.com
Pablo Chavarría Pertuz	Pablo Chavarría	Pablochavarría@hotmail.com
Juan C. Castañeda E	Juan C. Castañeda	Juancastaneda@hotmail.com
Doris E. Andrade	Doris E. Andrade	dorisandrade299@hotmail.com
Nelson Cruz C	Nelson Cruz	ne.cruz@hotmail.com
Andrés Calvo	Andrés Calvo	andrescalvo@yahoo.com
Narciso Contillo	Narciso Contillo	contillo1871@hotmail.com
Heberto Charrie R	Heberto Charrie	mchebercharrie@hotmail.com
Janeth Gutiérrez M	Janeth Gutiérrez	Janethsafia949@hotmail.com
Nora Medina D.	Nora Medina	novimedo707@gmail.com
Berenice Domínguez Almeyda	Berenice Domínguez	bedomu@hotmail.com
Yohany Charrie P	Yohany Charrie	nohemag62@yahoo.es



INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA COMERCIAL E INDUSTRIAL
 Licencia de funcionamiento mediante Resolución N° 2253 de 10 de Diciembre de 1999
 Decreto de Fusión N° 000241 de 06 de Julio de 2004
 NIT. 890.105.087-1 Registro DANE: 108520000041
 Palmar de Varela - Atlántico

NOMBRE	FIRMA	CORREO
Juan Fontalvo H	Juan Fontalvo H	Juan Fontalvo H@hotmail.com
Dalmy Bocanegra R	Dalmy Bocanegra R	dalmybocanegraruna@hotmail.com
Nidia Munoz	Nidia Munoz	nidiamunoz12@hotmail.com
Bealys Jipon Perez	Bealys Jipon Perez	bealysmartin49@hotmail.com
Conchita Ponce	Conchita Ponce	conchita_ponce@hotmail.com
Enis Reales, Charli	Enis Reales, Charli	enisreales@gmail.com
Ana Fruto Polo	Ana Fruto Polo	anitafruto123@gmail.com
Lita C de Pianta	Lita C de Pianta	ricelcia@hotmail.com
Dirina Pénaya P	Dirina Pénaya P	dirinaadarraga@hotmail.com
Rocio E. Cuyé S.	Rocio E. Cuyé S.	rochyangel513@gmail.com
Tatiana Huel de Huel	Tatiana Huel de Huel	tatyneeth@gmail.com
Pietru 19	Pietru 19	Pietru19@hotmail.com
Yiceth Zuleiga Del	Yiceth Zuleiga Del	yiceth286@hotmail.com
Adriana Cordero A	Adriana Cordero A	Adriana22@hotmail.com
Dyrley Hume A	Dyrley Hume A	dyrleyhume17@hotmail.com
Hebercudeth Suarez	Hebercudeth Suarez	hebersudeth296@hotmail.com
Eufemia Calabero	Eufemia Calabero	eufemia_K12@hotmail.com
Maria I. Benvenia B	Maria I. Benvenia B	mariaisabel0111@hotmail.com
Miriam Rodriguez Peralta	Miriam Rodriguez Peralta	myrope-69@hotmail.com
Alba J. Talas de Chaves	Alba J. Talas de Chaves	albaamarina2009@gmail.com
Luz A Herrera Le	Luz A Herrera Le	luzherrera0307@hotmail.com
Augusto Reclon de C	Augusto Reclon de C	augustoreclon1981@hotmail.com
Nilton Manuel Fontalvo Ruiz	Nilton Manuel Fontalvo Ruiz	niltonfontalvo15@gmail.com
Martín Alberto Pérez	Martín Alberto Pérez	martinpd23@gmail.com
Maria Elena Pizarro	Maria Elena Pizarro	mariaelena69@gmail.com
Ximena Chomso Pardo	Ximena Chomso Pardo	ximenaepizarro@hotmail.com
Maria Charis de C	Maria Charis de C	mariacha31@gmail.com
Jamun Pizarro B.	Jamun Pizarro B.	m.dja1010@hotmail.com
Nidia Badiola de M	Nidia Badiola de M	nidiebadiola@hotmail.com
Odila Mangoch	Odila Mangoch	Odila.mangoch@gmail.com

[illegible]